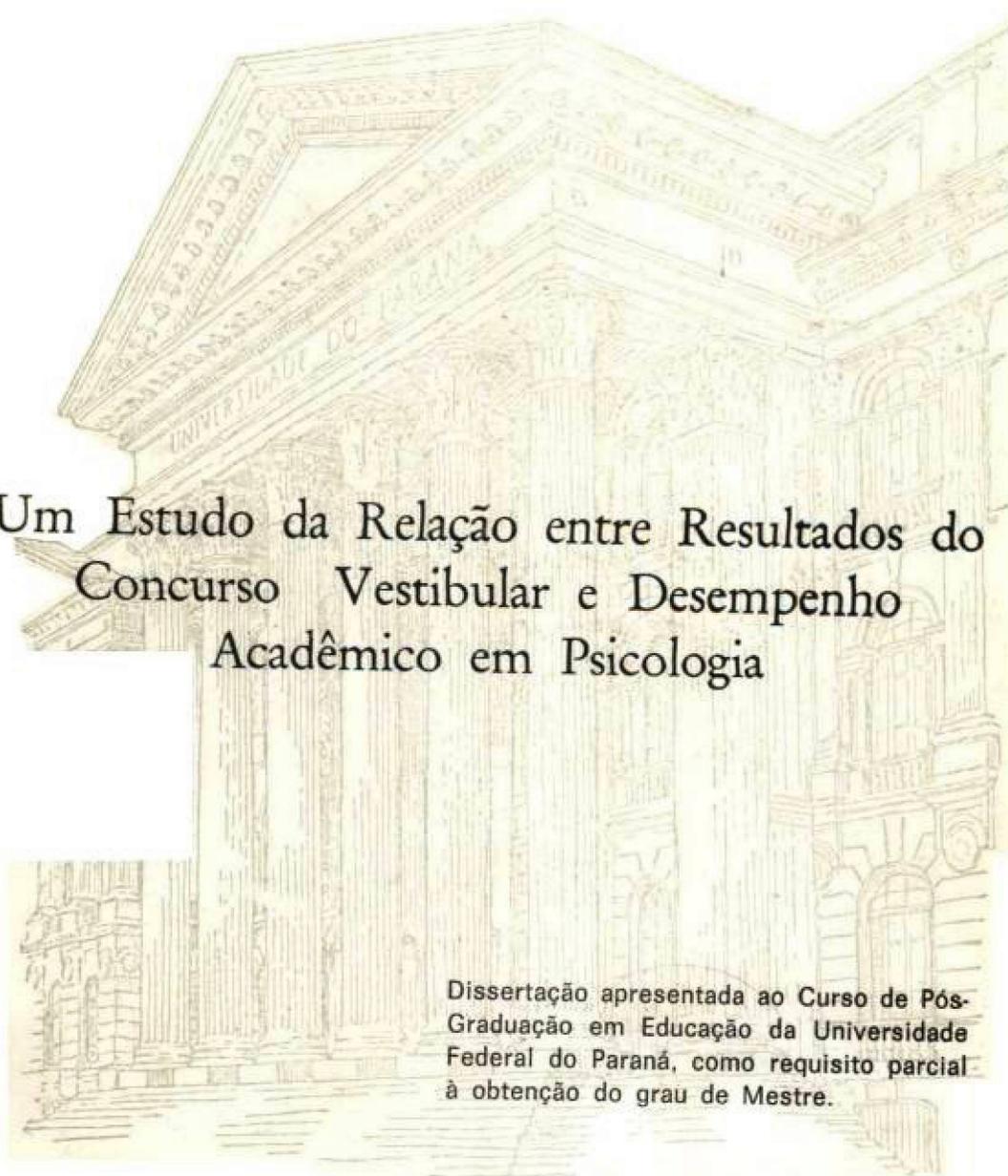


MARILU BENATTO PEREIRA DA SILVA



Um Estudo da Relação entre Resultados do
Concurso Vestibular e Desempenho
Acadêmico em Psicologia

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre.

CURITIBA
1989

MARILU BENATTO PEREIRA DA SILVA

Um Estudo da Relação entre Resultados do
Concurso Vestibular e Desempenho
Acadêmico em Psicologia

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-
Graduação em Educação da Universidade
Federal do Paraná, como requisito parcial
à obtenção do grau de Mestre.

CURITIBA

1989

ORIENTADORES

LUIZ ANDRE KOSSOBUDZKI. Ph D.

ZÉLIA MILLÉO PAVÃO, Livre Docente

Para: Nélio
Thiago
Mariana
com carinho.

AGRADECIMENTOS:

Ao Dr. Luiz Andre Kossobudzki pela atenção e revisão crítica durante a orientação desse estudo.

À Dra. Zélia Milleo Pavão pela disponibilidade e orientação durante a realização desse trabalho.

Ao Professor Dr. Karl Michael Lorenz pela revisão crítica.

À Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Tuiuti, à Universidade Federal do Paraná, à Pontifícia Universidade Católica do Paraná, por terem facultado o acesso aos dados necessários a esse estudo.

Aos meus familiares, em especial, meu marido Nélio e meus filhos Thiago e Mariana pelo apoio e solidariedade que emprestaram em todos os momentos.

A todos que contribuíram para a realização desse trabalho.

SUMÁRIO:**CAPÍTULO I - O PROBLEMA**

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO..... | 1 |
| OBJETIVO DO ESTUDO..... | 12 |
| DELIMITAÇÃO DO ESTUDO..... | 13 |
| DEFINIÇÃO DE TERMOS..... | 13 |
| ORGANIZAÇÃO DO RESTANTE DO ESTUDO..... | 14 |

CAPÍTULO II - REVISÃO DE LITERATURA

| | |
|--|----|
| PERSPECTIVA HISTÓRICA DO VESTIBULAR NO BRASIL..... | 16 |
| O CONCURSO VESTIBULAR: ESTUDOS E PESQUISAS..... | 37 |

CAPÍTULO III - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

| | |
|---------------------------------|----|
| POPULAÇÃO E AMOSTRA..... | 70 |
| PROCEDIMENTOS..... | 77 |
| TRATAMENTO ESTATÍSTICO..... | 84 |
| PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS..... | 85 |
| LIMITAÇÕES METODOLÓGICAS..... | 86 |

CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

| | |
|-----------------------------------|-----|
| APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS..... | 87 |
| INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS..... | 100 |

CAPÍTULO V - CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

| | |
|--------------------|-----|
| CONCLUSÕES..... | 110 |
| RECOMENDAÇÕES..... | 112 |

| | |
|---------------------------------|-----|
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 115 |
|---------------------------------|-----|

| | |
|-------------|--|
| ANEXOS..... | |
|-------------|--|

LISTA DE TABELAS

- 1 - MATRÍCULA INICIAL, CONCLUINTES E PERCENTUAL, POR ANO E SEGUNDO INSTITUIÇÃO DE ENSINO..... 72
- 2 - RELAÇÃO ENTRE ALUNOS MATRICULADOS E CONCLUINTES, DO CURSO DE PSICOLOGIA, POR INSTITUIÇÃO, NOS ANOS DE 1981 A 1985 E 1982 A 1986..... 74
- 3 - NÚMERO DE MATRICULADOS, CONCLUSÕES, EVASÕES, TRANSFERÊNCIAS, ALUNOS EM CURSO E PERCENTUAIS DE 1981 A 1985 E 1982 A 1986.... 76
- 4 - CORRELAÇÃO ENTRE AS VARIÁVEIS: RESULTADO NO CONCURSO VESTIBULAR E DESEMPENHO ACADÊMICO, r^2 , POR INSTITUIÇÃO DE ENSINO NOS ANOS DE 1981 E 1982..... 90
- 5 - CORRELAÇÃO PARCIAL DO RESULTADO DAS PROVAS DO CONCURSO VESTIBULAR COM O DESEMPENHO ACADÊMICO..... 95
- 6 - CORRELAÇÕES MÚLTIPLAS DOS ESCORES DO VESTIBULAR COM EXCLUSÕES ALTERNADAS DE ÁREAS, COM DESEMPENHO ACADÊMICO DOS ALUNOS, POR INSTITUIÇÃO DE ENSINO, NOS ANOS DE 1981 A 1985 E 1982 A 1986..... 99

RESUMO

A pesquisa teve por objetivo verificar a relação entre os resultados do concurso vestibular e o desempenho acadêmico de alunos dos cursos de Psicologia em Curitiba. O estudo abrangeu estudantes que prestaram vestibular nos anos de 1981 e 1982 e que realizaram o curso em uma das três instituições de ensino existentes em Curitiba: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Tuiuti, Pontifícia Universidade Católica do Paraná e Universidade Federal do Paraná.

Formulou-se a hipótese estatística em suas formas nula e alternativa, da existência de correlação significativa entre resultado no concurso vestibular e desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de Psicologia.

A hipótese foi testada pelo Coeficiente de Correlação Momento Produto de Pearson, com nível de significância estabelecido em 0,05. Adicionalmente foram calculadas as correlações parciais entre cada uma das provas do concurso vestibular e a média do desempenho acadêmico, e as correlações das provas do vestibular entre si. Foram também realizadas correlações múltiplas com exclusão alternada de um dos escores do vestibular com o desempenho acadêmico no curso. Os resultados encontrados indicam a existência de correlação significativa entre os escores do concurso vestibular e os graus do

desempenho acadêmico obtidos pelos alunos durante os cinco anos do curso de Psicologia. As provas utilizadas no exame vestibular apresentam validade preditiva verificada a posteriori pelo conjunto do desempenho acadêmico dos alunos. Os dados deste estudo indicam que o vestibular está parcialmente cumprindo com sua principal finalidade que é a de avaliar, selecionar e distribuir os candidatos mais aptos ao ensino superior de acordo com as vagas existentes.

SUMMARY

The objective of the study was to verify the relationship between the results of admission tests and the academic performance of students admitted to the Course of Psychology in Curitiba. The study included students admitted in 1981 and 1982 who attended one of three institutions in Curitiba: Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Tuiuti, Pontifícia Universidade Católica do Paraná and Universidade Federal do Paraná.

An hypothesis of significant statistical correlation between results of admission tests and academic performance of students from courses of Psychology was formulated under its null alternative viewpoint. The hypothesis was tested by calculation of the Product-Moment Correlation Coefficient of Pearson and the level of significant of 0.05 was adopted. Furthermore the partial correlations between each test of the Admission Examination and mean academic performance were calculated, as well as the correlations among the several tests which comprehend the Admission Examination. Multiple correlations with alternative exclusion of one the scores of the Admission Examination versus academic performance were also determined.

The results of the correlation showed statistical significance between scores achieved in the Admission Examination and performance during five years of course.

It was concluded that the tests employed in the Admission Examination have predictive value concerning the performance of students, a posteriori.

The data show that Admission Examination fulfill its main purpose of appraisal, selection and distribution of the students more qualified for admittance to the University.

CAPÍTULO I

0 PROBLEMA

INTRODUÇÃO

O concurso vestibular tem sido alvo de inúmeras reflexões no decorrer das últimas décadas, sendo encarado, por vezes, como causa e por vezes como solução para os problemas da educação.

Felos seus reflexos na vida social e educacional, acaba se constituindo num elemento catalisador da atenção de todos os envolvidos no processo, e, da dimensão de um elo no sistema educacional passa a se constituir num problema de proporções que transcende a si próprio. Proporciona a decisão sobre a vida futura de cada indivíduo na medida em que é nesta ocasião que se decidem as suas perspectivas educacionais e por conseguinte as profissionais.

O concurso vestibular se justifica pelo fato de que nem todos os que concluem o curso secundário se encontram capacitados para ingressarem e cursarem de modo produtivo a Universidade. Segundo Porto (1970), mesmo que existissem tantas vagas no ensino superior quanto os egressos do curso de segundo grau, seria necessário manter alguma forma de concurso vestibular que fosse capaz de selecionar os que realmente possuem aptidão para o ensino superior. Leser (1964) enfatizou que o futuro da Universidade está na dependência da seleção adequada dos candidatos e Rosemberg (1968) manifestou que no momento da admissão dos jovens às universidades se joga com a sorte do futuro do país. Zurayk (1963)

assinalou que o processo seletivo é apenas um instrumento e que tem sua eficácia limitada aos seus objetivos e as situações sociais e educacionais nas quais opera.

Percebe-se pela busca na literatura que este é um problema comum a todos os países do mundo, que no entanto encontram diferentes alternativas no processo de seleção. Perkins (1981) apontou cinco métodos ocidentais: (1) conceder admissão a todos aqueles que tenham obtido certificado de escola secundária, como o Abitur na Alemanha, o baccalaureat na França. Na Alemanha está prevista pela Constituição a garantia do seu lugar na faculdade aos aprovados no Abitur (Baumert, J. et alii, 1981); (2) método dos exames, que podem ser dissertativos ou objetivos e que buscam medir aptidão ou desempenho em algumas áreas, como se faz nos Estados Unidos e no Brasil; (3) utilizar a experiência de trabalho, método que é adotado na Suécia, onde uma cota de vagas é destinada aos que completam 25 anos e apresentam comprovante do empregador de 4 anos de experiência; (4) método do sorteio, utilizado na Holanda. Tal método foi adotado com a alegação de que mesmo os melhores testes tem uma margem de erro maior do que a margem de diferença entre dez candidatos. O sorteio constituiu-se no método preferido dos estudantes; (5) sistema aberto de admissões, onde qualquer pessoa que queira poderá matricular-se. Há um processo seletivo antes da saída dos alunos, que geralmente é realizado ao final do primeiro ano. Tal método vem sendo adotado por instituições de ensino superior no México e na Argentina (Hernandes Perez et alii, 1981).

Outros recursos tem sido adotados isoladamente ou em conjunto com algum método, tais como orientação e aconselhamento vocacional e profissional nas escolas, procedimento adotado na França (Bienayme,A,1981) ou a utilização dos resultados de desempenho dos alunos na escola secundária, sistema utilizado largamente nos Estados Unidos.

Tais métodos necessitam ser avaliados em função da justiça, eficiência e da cultura em que estão inseridos.

No Brasil o concurso vestibular tem sido encarado como uma barreira no acesso ao terceiro grau. A Universidade vê o vestibular como um processo seletivo necessário, que nem sempre exige o rigor que seria desejável e ainda capaz de aperfeiçoamentos. Já a comunidade externa à Universidade sente o exame como um instrumento gerador de tensões e ansiedades, e por vezes credita-lhe um componente aleatório. Esta percepção da aleatoriedade do concurso é falsa e fornece ao candidato uma visão incorreta de suas próprias chances de aprovação. Castro (1981) observou que tal fato leva o estudante a optar por uma carreira profissional a qual metade dos candidatos não terá acesso efetivo, e a descartar a possibilidade de profissionalização a nível de segundo grau.

Ribeiro Netto (1980) ilustrou o problema do acesso à Universidade com a imagem de um avião, o qual pretende transportar um grupo de indivíduos de um ponto de origem até um destino. Se for permitido que todos que queiram ingressar no avião embarquem,

possivelmente ele não conseguirá levantar vôo, e não levará ninguém ao destino pretendido. Demonstra, deste modo, a necessidade de se fixar números com base na quantidade de vagas oferecidas pelos cursos e instituições e ao mesmo tempo evitar a ociosidade da capacidade já instalada.

Pelo descompasso existente entre o número de vagas ofertadas e o número de candidatos é que se faz necessária a existência de um instrumento de seleção. Desta forma o vestibular tem a função de indicar, dentre um grupo de candidatos habilitados, quais os mais aptos a ingressar no terceiro grau. Ou, como propõem outros educadores, o exame se faz necessário para indicar os candidatos que atingem certo limiar mínimo de conhecimentos estabelecidos como condição para um adequado desempenho no ensino superior. Ou ainda, pelas duas questões supra citadas faz-se imprescindível a presença de um processo seletivo.

Historicamente o vestibular como exame de aprovação, surgiu a partir de 1808, com a denominação de "Exames Preparatórios", que eram realizados pelas próprias instituições de ensino. Os alunos do Colégio D. Pedro II a partir de 1837 tinham o privilégio de matrícula no ensino superior sem os citados exames. A partir de 1890 Benjamin Constant introduziu o exame de madureza, a ser efetuado na última série do ensino médio. Tal exame substituiu os exames preparatórios. Em 1911 a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental instituiu os "Exames de Admissão as Escolas Superiores", dando origem definitivamente ao vestibular como exame de ingresso ao terceiro grau. Nesta ocasião o processo

seletivo deveria possibilitar um julgamento geral de cada candidato sobre a sua capacidade intelectual e de realizar estudos das matérias do ensino superior (Ribeiro Netto, 1986).

Em 1915 a Reforma Carlos Maximiliano alterou o nome para "Exame Vestibular", sem acarretar grandes modificações na forma e no conteúdo. Com a Reforma Gustavo Capanema em 1942 foi realizada uma articulação entre o ensino médio e o superior. A partir de 1949 os exames passaram a ter seu programa definido pelo Ministério (Vianna, 1986).

As primeiras mudanças no vestibular começaram a acontecer em 1953, com o uso em caráter experimental do teste de nível intelectual, pela Congregação da Escola Paulista. O resultado obtido no vestibular comparado com o desempenho posterior revelou alto grau de significância e o teste de nível intelectual foi introduzido como teste classificatório em 1955. Já em 1954 a mesma Congregação aprovou o uso do teste de múltipla escolha. Em 1963 surgiram os primeiros entendimentos entre escolas para a realização de exames conjuntos, dando origem ao Centro de Seleção de Candidatos às Escolas Médicas (CESCEM), que por sua vez, levou a criação da Fundação Carlos Chagas (FCC) em 1964 (Leser, 1985).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961, introduziu o ensino profissionalizante tentando dar um caráter de terminalidade ao ensino de segundo grau, buscando aliviar as pressões sobre o ensino superior. Não tratou especificamente do vestibular, mas com o parecer 58/1962 do Conselho Federal de

Educação (CFE) o vestibular tornou-se classificatório até o limite de vagas estabelecido pela Instituição de Ensino.

Em 1968 a Lei 5540 determinou como objetivos do terceiro grau a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível superior; reafirmou o caráter classificatório do vestibular e estabeleceu o prazo máximo de três anos para a adoção do vestibular unificado. As provas do vestibular deveriam ter conteúdo idêntico para as áreas de conhecimentos afins, e unificado na sua execução, na mesma instituição ou federação de escolas. Tais provas deveriam incidir sobre as disciplinas obrigatórias a todos os sistemas de ensino médio e a complexidade deveria estar adequada ao ensino de segundo grau. A lei possibilitava ainda a mensuração das aptidões intelectuais para os estudos superiores (Leser, 1985).

O Decreto Lei 464 de 1969 estabeleceu que os cursos de graduação deveriam conter um ciclo básico, comum a todos os cursos, com a função de orientar a escolha da futura carreira profissional e ao mesmo tempo recuperar insuficiências a nível de segundo grau detectadas pelo vestibular, o que acabou não se concretizando.

Em 1971 o Decreto 68908 tornou o vestibular obrigatoriamente classificatório até o limite de vagas estabelecido, reafirmou o caráter unificado do vestibular salientando que as provas deveriam ser idênticas para todas as instituições de ensino ou grupo de instituições, com utilização do

sistema de opções. Deu origem a Comissão Nacional do Vestibular Unificado (CONVESU), que passou a assessorar o Ministério da Educação e Cultura (MEC) no que se referia aos concursos vestibulares. Com tais medidas as vagas foram ampliadas e a qualidade dos candidatos reduzida, principalmente nos cursos de pouca procura (Vianna, 1986).

Em 1973 foi adotado o uso de questões objetivas no vestibular, através da Portaria 113, com o intuito de assegurar a objetividade de avaliação e o rigor da classificação. Foi sugerido o uso de técnicas de padronização dos escores brutos e o emprego de processamento eletrônico. Com a Portaria 652 em 1974 iniciou-se o uso de provas de habilidade específica e verificação de condições físicas, ao mesmo tempo em que foi permitido o uso de questão de redação em prova de Português (Ribeiro Netto, 1986).

Para o vestibular de 1976 tornou-se obrigatório o uso de prova de redação; foi definida a composição das provas do vestibular com clarificação das áreas de conhecimentos a serem avaliados, reestabelecendo a importância do ensino médio. Foi fixado um mínimo de cinquenta itens por prova e de quatro provas em dias diferentes.

Através de abertura na legislação, desde 1976 tornou-se possível o surgimento de novos modelos de vestibular. Em 1977 houve o aparecimento do vestibular em duas fases, foi criado o escore mínimo dando um caráter habilitatório ao vestibular e a possibilidade de vários concursos até o preenchimento das vagas.

A partir desta época poucas mudanças ocorreram no concurso vestibular, basicamente as portarias reforçaram aspectos anteriormente tratados. O que se percebe é que o vestibular foi deixando de ser o foco central das preocupações com o sistema educacional, cedendo lugar a educação básica, a melhoria da qualidade do ensino a partir do primeiro e segundo graus.

No aspecto político são expressivos os estudos de Cunha (1988), analisando a inserção da educação no contexto político, social e econômico. Examinou o vestibular e as mudanças ocorridas neste campo, durante as últimas seis décadas e salientou o movimento de flutuação das oportunidades de acesso ao ensino superior. Tal movimento, deslocou-se ora para a posição de abertura destas oportunidades e ora para a posição de fechamento, através de medidas oficiais limitadoras ou expansionistas. No pano de fundo desta situação estavam entrelaçados alguns aspectos tais como o crescimento da demanda quando a escolaridade passa a ser percebida como meio de ascensão social e como chance na competição profissional; suas causas econômicas vinculadas a monopolização da economia e a ação do Estado; a articulação dos níveis de ensino; o aumento de vagas; a criação de novos cursos; o surgimento de novas escolas particulares e mudanças administrativo pedagógicas.

Damasceno (1986) em seus estudos sobre o vestibular ressaltou os vínculos entre a educação e a estrutura social e econômica da sociedade. Examinou as desigualdades educacionais dentro do contexto maior das diferenças sociais. Salientou a seletividade que se dá no seio da própria instituição. Neste

aspecto são relevantes as pesquisas de Ribeiro e Klein (1982) que apontaram para o fato de que cada carreira dentro das instituições de ensino superior é ocupada de forma socialmente estruturada, por extratos diferentes da sociedade. Tal fato, no entanto, não é decorrente do vestibular, no momento da inscrição no vestibular já ocorre uma pré-seleção social.

Ribeiro Netto (1988) analisou o papel do vestibular no sistema educacional brasileiro e apontou duas concepções existentes. Uma que enfatiza o vestibular como instrumento de seleção na passagem entre os dois níveis de ensino e outra que considera o vestibular como instrumento de mudança do sistema educacional brasileiro, atribuindo-lhe uma função normativa e creditando-lhe uma influência decisiva sobre os outros graus de ensino. Ainda, uma terceira concepção pode ser percebida, na qual o papel do vestibular vai além: assume uma função diagnóstica da situação educacional levantando ações corretivas e preventivas e concretizando o intercâmbio entre os vários níveis de ensino.

Por outro lado o vestibular tem sido o foco de estudos e pesquisas que visam analisar os possíveis métodos de seleção que poderiam vir a ser adotados e outros que tinham por objetivo aprimorar a situação existente no que se refere aos aspectos técnico, operacional e de justiça do concurso (Figueroa, 1982; Adaime e Hartstein, 1986; Bessa, 1980; Castro, 1981; Vianna, 1980). Assim, passaram a ter lugar as avaliações dos processos de seleção utilizados, buscando soluções para problemas de construção, de interpretação dos resultados, de validade de

conteúdo e de validade preditiva dentre outros, almejando sempre a eficiência do processo seletivo.

Alguns pesquisadores como Leser (1985) e Ribeiro Netto (1981) em estudos de validade preditiva aplicaram além das provas do concurso vestibular, testes de nível intelectual e concluíram que a prova de nível de inteligência apresentou correlação apreciável com as demais provas e com o desempenho acadêmico posterior.

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul correlacionou a prova de redação com a parte objetiva de Comunicação e Expressão e com as demais provas do vestibular. A melhor correlação encontrada foi com a prova de Comunicação e Expressão, a qual mostrou-se também o melhor prognosticador do desempenho posterior dos alunos nos primeiros anos da vida acadêmica. Vianna (1980) em seus estudos sobre critérios de correção das provas de redação mostrou a existência de variações nas notas conferidas por examinadores diferentes.

Castro (1981) em seus estudos encontrou resultados ambíguos na correlação das notas do vestibular com as subsequentes. Na sua revisão dos estudos sobre o exame vestibular deparou-se tanto com pesquisas que apresentaram uma relação significativa entre o resultado no vestibular e o desempenho acadêmico, bem como com estudos que não encontraram relação alguma entre os dois aspectos.

O Centro de Seleção de Candidatos do Grande Rio (CESGRANRIO, Bessa, 1980) investigou a validade preditiva dos

resultados obtidos no vestibular analisando os escores das provas e as notas dos alunos do curso de Engenharia em algumas disciplinas do primeiro ano. Concluíram que a prova de Matemática foi o melhor preditor para Física e Cálculo e que Português e Química o foram para a disciplina de Química.

Especificamente na área de Psicologia não foram encontrados estudos relacionando o rendimento no vestibular e o desempenho acadêmico. Tais estudos são necessários para um melhor conhecimento tanto dos testes empregados na seleção do vestibular como das provas de rendimento acadêmico adotadas nas universidades. Embora testes novos sejam construídos a cada vestibular, os objetivos são os mesmos e os resultados podem ser cuidadosamente extrapolados para os anos subsequentes.

No campo da Psicologia os estudos e pesquisas acham-se mais direcionados para o papel do psicólogo, a formação do profissional de Psicologia, e a sua relação com o mercado de trabalho (Carvalho, 1984; Gil, 1985); Rosemberg, 1984; Weber, 1985. No entanto, a discussão da questão do preparo profissional evidencia a preocupação com a qualidade do aluno e com o papel muitas vezes assumido de simples consumidor do conhecimento organizado. O questionamento focaliza ainda a formação que é ofertada ao aluno através do currículo do curso, e transcende para aspectos de falta de capacidade de crítica e de reflexão sobre sua prática, e para a existência de inadequações no interesse e na qualificação destes alunos. Pode-se a partir destes fatos, questionar o preparo de tais candidatos para ingressar nos estudos

superiores, o seu real interesse pela área de estudo, seu empenho e competência para empreender de modo eficaz e competente a tarefa de estudar.

Tendo em vista o que foi exposto, indaga-se até que ponto o concurso vestibular, para os cursos de Psicologia, está cumprindo sua tarefa de instrumento preditor do rendimento acadêmico. Nesse sentido questiona-se qual é a relação entre o rendimento do aluno no concurso vestibular e o desempenho acadêmico durante o curso de Psicologia.

OBJETIVO DO ESTUDO

O objetivo deste estudo foi verificar se existe uma correlação significativa entre os resultados do concurso vestibular e os graus de desempenho acadêmico de alunos dos cursos de Psicologia em Curitiba.

Assim, a partir da questão evidenciada, derivou-se uma hipótese estatística em suas formas nula e alternativa.

H₀: Não existe correlação estatisticamente significativa entre o resultado no concurso vestibular nos anos de 1981 e 1982 e o desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de Psicologia em Curitiba. ($\alpha = 0.05$)

H₁: Existe correlação estatisticamente significativa entre

o resultado no concurso vestibular nos anos de 1981 e 1982 e o desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de Psicologia em Curitiba. ($\alpha = 0.05$)

DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

A área de abrangência deste estudo refere-se a alunos do curso de Psicologia, em Curitiba, que prestaram concurso vestibular nos anos de 1981 e 1982, e que realizaram o curso em uma das três instituições de ensino existentes em Curitiba: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Tuiuti (TUIUTI), Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC) e Universidade Federal do Paraná (UFPR). A pesquisa abrange somente os alunos que concluíram o curso no período regular de cinco anos. Não foram incluídos os alunos repetentes, transferidos e estudantes que interromperam os estudos em algum período, por não haver informações a respeito do seu rendimento no vestibular.

DEFINIÇÃO DE TERMOS

Os termos específicos usados neste estudo foram assim definidos:

Resultado no Concurso Vestibular entende-se como o desempenho demonstrado pelo candidato nas provas do exame.

No presente trabalho, Resultado no Concurso Vestibular foi operacionalmente definido como a média aritmética dos escores obtidos nas quatro provas do concurso vestibular.

Desempenho Acadêmico interpreta-se como os graus ou conceitos conferidos aos alunos como resultante da sua eficiência no desenvolvimento das atividades.

Operacionalmente neste estudo Desempenho Acadêmico foi considerado a média aritmética resultante da somatória de todas as disciplinas ofertadas durante os cinco anos do curso.

Curso de Psicologia é definido como o conjunto das matérias da área psicológica e afins, ensinadas na faculdade de acordo com um programa curricular pré-determinado.

Curso de Psicologia neste trabalho foi compreendido como o conjunto de disciplinas ofertadas pelas instituições de ensino: TUIUTI, UFPR e PUC distribuídas nos quatro anos do curso de Psicologia e no quinto ano de Formação do Psicólogo.

ORGANIZAÇÃO DO RESTANTE DO ESTUDO

Este estudo está organizado conforme segue.

O capítulo II apresenta a revisão da literatura referente ao vestibular e está dividida em dois enfoques. O primeiro visa o

resgate histórico do vestibular e o segundo se constitui num levantamento dos estudos e pesquisas referentes ao tema, subdivididos em: aspectos políticos; aspectos político-técnicos e aspectos técnicos; o vestibular no Paraná e no contexto da Psicologia.

O capítulo III trata dos procedimentos metodológicos usados no estudo.

No capítulo IV são apresentados e discutidos os resultados.

O capítulo V é constituído pelas conclusões e recomendações.

CAPÍTULO II

REVISÃO DE LITERATURA

O presente capítulo se constitui na revisão da literatura sobre vestibular. Num primeiro momento o vestibular é focado numa perspectiva histórica, desde o seu surgimento no Brasil (1808) até o presente, através da análise dos documentos legais e suas consequências. Num segundo momento é apresentado um levantamento de estudos e pesquisas referentes ao tema e que abordam o concurso vestibular nos seus aspectos políticos e técnicos, o vestibular no contexto educacional do Estado do Paraná e no âmbito da Psicologia.

PERSPECTIVA HISTÓRICA DO VESTIBULAR NO BRASIL

Processo seletivo: primórdios

Historicamente, até fins do século passado, não se podia falar de um sistema educacional no Brasil (Azevedo, 1976). Não havia real preocupação pela escolaridade básica que proporcionasse à criança a alfabetização, o desenvolvimento da habilidade para lidar com números e despertasse a curiosidade sobre o mundo e os fatos. Na época do Brasil colônia a educação ficou entregue aos Jesuítas até sua expulsão, no século XVIII por Pombal. Estes implantaram no Brasil um sistema educacional com três fases. A primeira de ensino primário onde o aluno deveria aprender a ler e escrever. A segunda de ensino médio, que consistia praticamente numa preparação para o ensino superior, considerado um ensino fora

da realidade brasileira, despersonalizado e aristocrático. A terceira fase que se constituía no ensino superior, basicamente voltado para a educação do padre (Tobias, s.d.).

Durante o Império não se considerou uma política educacional para a formação do cidadão, o sistema econômico baseava-se na mão-de-obra escrava e a escolarização estava relegada a um plano secundário.

Segundo Azevedo (1976), o Império viveu do prestígio das Faculdades de Direito de Olinda e de São Paulo e do bom êxito e do respeito do Colégio D. Pedro II. Nas províncias surgem as escolas Normais e o ensino baseava-se nos liceus. As escolas superiores eram poucas, bem como as de ensino médio, e atendiam basicamente à elite urbana e rural, enquanto o restante do território brasileiro se encontrava sem atendimento escolar. Aí começaram a aparecer os primeiros sinais de vestibular (Azevedo, 1976).

Com a República iniciou-se um primeiro sistema educacional, que considerou livre o ensino primário e estruturou os estudos superiores e secundários. Assim, o ensino superior no Brasil, surgiu como sistema, antes do ensino primário, salientando a elitização do ensino superior e a ausência de compromisso para com os outros graus de ensino.

Historicamente, desde 1808 o acesso ao ensino superior dependia da aprovação nos exames, que naquela época chamavam-se "exames preparatórios", e que eram realizados pelas Instituições

de Ensino Superior. A partir de 1837 o Colégio D. Pedro II passou a ter o privilégio de garantir a seus egressos a matrícula em qualquer curso e escola de ensino superior, ficando portanto dispensados de tais exames. Em 1890 Benjamin Constant através do decreto número 981 introduziu o exame de madureza a ser realizado na última série do ensino médio, mediante a aprovação neste, o ingresso ao ensino superior se faria sem outros exames.

Esta medida se estendeu a todos os colégios oficiais que seguiam currículo semelhante ao antigo Colégio D. Pedro II, nesta época denominado Ginásio Nacional. As escolas privadas por sua vez encaminhavam seus alunos a exame de madureza em escolas oficiais, os quais estariam sujeitos aos exames preparatórios se não dispusessem do exame de madureza (Ribeiro Netto, 1986).

Nos primeiros tempos da República surgiram escolas superiores livres, de iniciativa particular e não dependentes do Estado, motivadas pela necessidade de mão-de-obra com maior escolaridade e pela influência do positivismo. Em 1911 a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental - Decreto número 8659, de 5 de agosto de 1911 - Reforma Rivadávia Correa - instituiu os Exames de Admissão as Escolas Superiores. Tal exame deveria possibilitar um "juízo de conjunto de cada candidato, sobre o seu desenvolvimento intelectual e capacidade para empreender eficazmente o estudo das matérias que constituem o ensino da Faculdade" (Art.65). Deveriam fazer parte do exame uma prova oral sobre línguas e ciências e uma prova escrita que possibilitasse reconhecer a cultura que se desejava verificar.

O Decreto número 11.530 de 18.03.1915 - Reforma Carlos Maximiliano - manteve os principais aspectos da Lei Orgânica, no que se referia ao ensino superior, alterando o nome do exame de seleção que passou a ser exame vestibular. Acrescentou a exigência de que o candidato deveria apresentar o certificado de aprovação no ensino médio, em exame prestado no Colégio D. Pedro II ou nos equiparados a este (Vianna, 1986).

Em 13.01.1925, com o Decreto número 17.782 - Reforma João Luiz Alves e Rocha Vaz, ficou estabelecido que o diretor de cada Faculdade, deveria a cada ano, fixar o número de vagas. Os estudantes aprovados deveriam ser matriculados por ordem de classificação até completarem as vagas estabelecidas. Os aprovados e não classificados não teriam direito a matrícula, a não ser que fossem novamente examinados e obtivessem a classificação.

Segundo Cunha (1988) esta reforma introduziu o critério classificatório, a limitação de vagas, complementando o sentido de contenção do movimento de passagem do ensino secundário para o superior. O objetivo era diminuir o número de estudantes nos cursos mais procurados e direcionar os estudantes para os cursos menos procurados.

Em 1931, com a reforma Francisco Campos, o ensino secundário deixou de ter o caráter de curso meramente preparatório para o ensino superior. Foi criada uma parte fundamental de cinco anos de duração e outra complementar que tinha por objetivo a adaptação dos estudantes a futuras especializações profissionais.

O vestibular estava voltado à natureza do curso e restrito a algumas disciplinas consideradas como pré-requisitos importantes, denotando a correspondência entre o curso e o vestibular.

A partir de 1937 o Ministério da Educação e Saúde passou a regular os vestibulares através de circulares e portarias.

Em 1942, a Reforma Gustavo Capanema procurou realizar a articulação entre o ensino médio e superior. O Decreto Lei número 4244 de 09.04.42 que colocou o ensino secundário em dois ciclos: um ginásial de quatro anos e após, paralelamente o curso clássico ou científico de três anos, assegurou o ingresso a qualquer curso superior. Para tal era necessário após a conclusão do segundo ciclo a prestação de exames de licença definidos em legislação. Tal medida era plausível em função da situação sócio-educacional da época. Estes exames de licença tiveram curta duração e em 1946, através do Decreto Lei número 9303 de 27.05.46 foram suprimidos, sendo fornecido aos alunos um certificado de conclusão de curso ginásial ou colegial (Vianna, 1986).

Em 1949 os exames de habilitação passaram a ter seu programa definido pelo Ministério, tiveram seu nível de dificuldade aumentado em função da obrigatoriedade de estarem presentes nas bancas de exames professores catedráticos e figuras de notório saber, bem como nota mínima de habilitação (média global cinco, não podendo obter nota inferior a três por disciplina).

Na década de quarenta começaram a surgir problemas com

alguns dos quais nos deparamos ainda atualmente, embora com menor complexidade. Houve um número crescente de candidatos, escassez de vagas, exames realizados sucessivamente para a mesma instituição. Este período se caracterizou pela ingerência do Poder Federal, centralização do poder político, espírito burocrático, com o objetivo de supervisionar todo o processo, decorrência do "poder de polícia" do Ministério, denotando uma preocupação com aspectos logísticos e não educacionais. Isso não proporcionou desenvolvimento do setor educacional, uma vez que não estimulou pesquisas que levassem a um conhecimento mais profundo da problemática e nem tampouco conduziu ao aperfeiçoamento do processo seletivo (Vianna, 1986).

As primeiras mudanças

Em 1953 algumas mudanças começaram a acontecer. Walter Leser propôs à Congregação da Escola Paulista a realização de um teste de nível intelectual, em caráter experimental e como resultado obteve que dos 75 admitidos, 17 não apresentavam no teste, o mínimo definido pelos técnicos. O acompanhamento dos alunos evidenciou que o grupo que obteve resultados acima do mínimo estabelecido no teste de inteligência apresentou maior índice de aprovação em primeira época nas diferentes disciplinas, enquanto o segundo grupo dos que obtiveram resultados abaixo do mínimo fixado apresentaram maior número de reprovação em primeira época nas várias disciplinas (Leser, 1985).

Em 1954, a Congregação aprovou o uso de testes de escolha múltipla em substituição às provas escritas. Em 1955 foi introduzido um teste de redação e o teste de inteligência teve caráter classificatório. Foi recomendada a inclusão de outras disciplinas nas provas de seleção, como a matemática e as línguas estrangeiras. Ainda em seu relatório Leser sugeriu a realização de um vestibular unificado, a que se submetessem todos os candidatos ao ensino superior, com ênfase diferente em determinadas disciplinas, dependendo dos cursos. Também apareceu a proposta de opções sucessivas no ato da inscrição, a serem consideradas segundo a ordem de classificação nas provas. No relatório foi sugerida a criação de um órgão central, responsável pela realização do exame unificado e por investigações relativas a avaliação, validade e outros critérios de seleção (Leser, 1985). Em 1963 tiveram lugar os primeiros entendimentos entre algumas escolas para a realização de exames conjuntos. Desses acordos surgiu a criação do CESCEM, que em 1965 realizou o primeiro exame conjunto e levou a instituição da Fundação Carlos Chagas, em 1964.

Lei de diretrizes e bases - o vestibular classificatório

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, número 4024 de 20.12.1961, embora caracterizasse a escola secundária como destinada a proporcionar educação geral, desinteressada e voltada ao maior número possível de alunos, criou a possibilidade de diversificação curricular na terceira série do ciclo colegial, permitindo deste modo a preparação dos alunos para cursos superiores.

A mesma lei introduziu o ensino profissionalizante, que poderia dar à escola de segundo grau um caráter de terminalidade, diminuindo as pressões sobre o terceiro grau, mas por razões culturais e econômicas isto não ocorreu. No que tange especificamente ao vestibular não tratou de maneira expressa, ficando explícito no parecer 58/1962 do CFE, a competência para a regulamentação do exame e sua forma de organização. Ficou definido que o concurso de habilitação estava voltado a todo o estudante que tivesse concluído o ciclo colegial ou curso equivalente, de nível médio. O vestibular tornara-se classificatório, até o limite de vagas estabelecido pela Instituição de Ensino. O processo de seleção passou a ser visto de modo mais amplo, iniciando no final da escola média e terminando no período inicial dos cursos de graduação, os quais deveriam ser escalonados em ciclos sucessivos. O primeiro deveria ser o ciclo básico, que por sua vez teria caráter seletivo para o ciclo profissional (Leser, 1985).

Em 1963 e 1964 a atual Universidade Federal do Rio de Janeiro, realizou seus primeiros exames classificatórios e a Escola Paulista de Medicina, por sua vez, já havia realizado experiência anterior. Segundo Leser (1985) a utilização generalizada do vestibular classificatório veio a ocorrer mais tarde, na década de setenta.

Na década de sessenta algumas tentativas foram feitas no sentido de se extinguir o vestibular através dos projetos de Lei número 735/63 e 2100/64, que receberam parecer desfavorável. Em 1968 através da Lei no. 5465, conhecida como Lei do Boi foi

proposto o privilégio do homem rural na aquisição do conhecimento e da tecnologia, tendo os candidatos agricultores ou filhos destes preferência nas vagas a cursos de nível médio e superior de Agricultura e Veterinária. Esta lei foi revogada após dezoito anos, em 01/86.

O vestibular unificado

A Lei 5.540 de 28.11.68 determinou os objetivos do ensino superior como sendo, a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes bem como a formação de profissionais de nível superior, reafirmou o caráter classificatório do vestibular e estipulou o prazo de três anos para a introdução definitiva do vestibular unificado. Conforme a lei, o concurso vestibular deveria ter conteúdo idêntico para as áreas de conhecimentos afins e unificado na sua execução, na mesma instituição ou federação de escolas, de acordo com os estatutos e regimentos. As provas dos concursos deveriam versar exclusivamente sobre as disciplinas obrigatórias a todos os sistemas de ensino médio e a complexidade deveria estar correlacionada ao que se considera adequado ao ensino de segundo grau.

A lei inseria na avaliação, a mensuração das aptidões intelectuais para os estudos superiores. Sobre este aspecto são notórias as experiências da Fundação Carlos Chagas em São Paulo, da CESGRANRIO no Rio de Janeiro e da UFRGS no Rio Grande do Sul,

que não tiveram continuidade pela falta de condições adequadas (Vianna, 1986). Com relação a vestibular unificado tem-se as primeiras experiências do CESCEN da FCC para instituições da área Biomédica, servindo de modelo para outras instituições como o Centro de Seleção de Candidatos às Escolas de Administração (CESCEA) na área das Ciências Humanas e como a Escola de Engenharia Mauá, Politécnica da USP e Faculdade de Engenharia Industrial (MAPOFEI) na área de Ciências Exatas e Tecnológicas.

A unificação tal como foi concebida tinha por objetivo a racionalização dos recursos materiais e humanos necessários a organização e execução do vestibular, o aproveitamento dos candidatos mais qualificados, buscando a melhor qualidade média de ingressantes. Aos candidatos esta modalidade possibilitava concorrer através de um único vestibular a uma série de opções, com menor custo financeiro e menor desgaste físico e emocional que a multiplicidade de vestibulares provocava.

O caráter de unificação do vestibular foi se modificando no decorrer do tempo e hoje é uma vaga idéia do que foi concebido. Perdeu a permeabilidade de opções e tornou-se unificado do ponto de vista do aplicador, com a realização das mesmas provas nos mesmos dias para todos os candidatos, mas sem as vantagens de concorrer a diferentes instituições prestando um único exame (Ribeiro Netto, 1980; Vianna, 1986).

O Decreto Lei número 464 de 11.02.69 estabeleceu que os cursos de graduação conteriam um primeiro ciclo comum a todos os

cursos. Este teria a função de orientar a escolha da futura carreira, e recuperar insuficiências nos estudos de segundo grau, detectadas pelo vestibular. Esta pesquisa sobre desempenhos insuficientes e seus respectivos tratamentos não ocorreu pela falta de condições financeiras, técnicas e humanas e também porque após inúmeros questionamentos não se chegou a conclusão se seria papel da instituição de ensino superior eliminar deficiências resultantes do segundo grau, o qual por si apresenta problemas estruturais. Esta idéia de primeiro ciclo gerou conflitos na comunidade escolar. Qual o currículo a ser adotado? Como realizá-la se comum a vários cursos? Como fazer esta revisão do segundo grau sem que se tornasse uma simples revisão? Tais aspectos foram evidenciados nas tentativas de implantação como a da UFRGS.

Ainda em 1969, através do Decreto Lei 532 de 16.04.69 ficou definida a cobrança de taxas pelos serviços prestados no vestibular pelas instituições de qualquer natureza, federal, estadual, municipal e particular. Pela fixação de taxas não representativas das despesas realizadas, este fator teve influências no processo seletivo, que muitas vezes foi organizado em função de variáveis financeiras, não educacionais (Vianna, 1986). Nos anos que se seguiram muitas modificações foram adotadas pelas instituições na tentativa de aliviar a diferença receita/despesa, tais como, diminuição do número de provas, de questões, de dias de aplicação, ou a introdução do vestibular em duas fases.

Em 1971 o Decreto número 68.908 de 13.07.71 - Administração

Jarbas Passarinho - veio racionalizar os concursos vestibulares e desencadeou a criação da CONVESU que passou a assessorar o MEC com relação aos concursos vestibulares e desempenhou importante papel na implantação dos vestibulares unificados, até ser extinta.

A partir deste Decreto o vestibular passou a ser obrigatoriamente classificatório, onde todos os candidatos a um concurso seriam admitidos dentro do número de vagas fixado e obedecendo a ordem de classificação. Segundo Vianna (1986), este Decreto veio eliminar uma fonte de atrito com a sociedade, em função da preocupação constante do governo com as inquietações estudantis nos anos de 1968 e 1969 que procuravam pressionar para o aumento das vagas no ensino superior, e eliminavam a figura do excedente. Esse decreto veio definir a questão do vestibular unificado, conforme a Reforma Universitária salientando o fato de que as provas deveriam ser idênticas para todas as instituições de ensino ou para o grupo de instituições interessadas em um mesmo concurso vestibular. As reações a este tipo de vestibular e ao modelo unificado tiveram lugar, principalmente, em função da utilização inadequada do sistema de opções, iniciaram na área acadêmica e foram endossadas pelas Universidades (Vianna, 1986).

O sistema de opções facilitou o processo seletivo de cursos que detinham prestígio, o mesmo não ocorrendo com os cursos que deixaram de ser atrativos, que perderam o status, possibilitando o ingresso de elementos que não dispunham de condições para atividade intelectual a nível superior, embora com o segundo grau completo. Ainda neste decreto encontrava-se a restrição ao

ingresso ao ensino superior aos candidatos que obtivessem resultado nulo em qualquer das provas, o que é bastante difícil em provas objetivas.

Em 1973 o Decreto número 73.079 de 05.11.73 estabeleceu que a partir de 1976, nos estabelecimentos federais os candidatos oriundos de curso profissionalizante de segundo grau, ou de curso de auxiliar - técnico, teriam 10% e 3% respectivamente, de pontos acrescidos no vestibular. Alvo de várias críticas pelo caráter discriminatório, este decreto não chegou a ser aplicado.

Provas objetivas com escores padronizados e redação

A portaria número 113 de 21.02.73 - Administração Jarbas Passarinho - reuniu as instruções dos vestibulares de 71 e 72 e fixou a data de realização dos vestibulares de 1974, referindo-se inicialmente as instituições federais, estaduais e municipais e em documentos posteriores ateuve-se apenas as federais. As particulares não foram incluídas porque seriam esvaziadas, uma vez que a clientela se constituia dos elementos não absorvidos no sistema oficial. Esta portaria passou a recomendar o uso de questões objetivas no vestibular, procurando assegurar a objetividade de julgamento e o rigor da classificação. Recomendou também o uso de técnicas de padronização dos escores brutos, o emprego de processamento eletrônico nos grandes centros, e a unificação dos vestibulares em âmbito regional, o que já havia

sido objeto de vários textos legais (Vianna, 1986)

A portaria número 723 de 29.12.73 - Administração Jarbas Passarinho - baixava normas disciplinadoras para os concursos vestibulares de 1975, estabelecendo que as provas deveriam abranger "todas" as matérias do núcleo comum obrigatório no ensino de segundo grau, e deixava clara a impossibilidade da exigência de outras provas além das que integravam o núcleo. Esta portaria provocou fortes reações uma vez que proibia as provas especiais e em função destas manifestações veio a Portaria número 652 de 07.11.74, também assinada pelo ministro Jarbas Passarinho, que introduziu provas de habilidades específicas e verificação de condições físicas, e possibilitou o uso de questão de redação em prova de português.

Em 13.02.75 o Decreto número 75.369 revogou parte do Decreto 73.079 e alterou o sistema de vestibular de unificação regional.

Em outubro de 1975 o Parecer CFE número 4031/75 - Abgar Renault fez uma análise da crise da linguagem, com causa no ensino de primeiro e segundo graus e no fato de o vestibular não exigir prova de capacidade de redigir. Propôs também uma série de recomendações, das quais apenas se concretizou a introdução de prova obrigatória de redação nos concursos vestibulares a partir de 1976. Ainda para o vestibular de 1976 a Portaria número 53 de 23.01.75 definiu a composição das provas do vestibular, clarificando os campos de conhecimento a serem avaliados, restaurando, assim, sua importância no ensino de segundo grau e

impedindo um processo de desagregação do sistema de seleção. Fixou um mínimo de quatro provas em dias diferentes e um mínimo de cinquenta itens por prova, procurando corrigir desvirtuamentos (Vianna, 1986). Estabeleceu também que programas e provas para diferentes áreas deveriam ser, preferentemente iguais, podendo ter pesos diferenciados.

Tentativas de aperfeiçoamento da legislação

Novos modelos de vestibular

A Portaria número 54-A/1976 de 23.01.76 que veio regulamentar o vestibular de 1977, tornou possível a realização de concursos vestibulares sem seguir o estabelecido no documento oficial, permitindo assim, que surgissem novos modelos de vestibular, dando início a um processo de desagregação do vestibular unificado que acentuou-se no início da década de oitenta.

Em 24.02.77, o Decreto número 79.298, estendeu as provas de habilidades específicas para além da área de Educação Física, como Música, Arquitetura, o que acarretou situações desastrosas, pela imprecisão dessas provas. Estimulou o aparecimento de vestibular em duas fases, incluiu obrigatoriamente prova ou questão de redação em língua portuguesa com o intuito de diminuir a influência das provas objetivas que na época eram objeto de

críticas por parte da comunidade acadêmica. O Decreto fazia exigência de um escore mínimo e criou ainda a possibilidade de novos concursos quando as vagas não fossem preenchidas, denotando assim, o fim dos exames classificatórios, que passaram a ter caráter habilitatório, revogando artigos da lei anterior no que se referiam ao exame unificado e classificatório.

A Portaria número 332 de 02.07.77 veio esclarecer aspectos do Decreto número 79.298/77 deixando clara a existência de dois modelos de vestibulares. Um, unificado, que classificaria o candidato para a admissão direta em cursos e outro em duas fases, que na primeira fase qualificaria o candidato para a segunda fase.

A Portaria número 520 de 20.05.79 referia-se a utilização de mecanismos que assegurassem ingresso ao ensino superior apenas dos candidatos que comprovassem um mínimo de conhecimento a nível de segundo grau e de aptidão para estudos superiores. O que não se esclareceu foi a operacionalização deste mínimo. Estabeleceu-se que o mínimo seria considerado por um total de pontos acima do acerto casual, que na maioria dos casos foi referenciada a 20% (Vianna, 1986). As críticas que se seguiram foram o uso indiscriminado, partindo do pressuposto que todas as provas eram objetivas, com cinco alternativas. Não foi levado em consideração que muitas provas apresentavam quatro alternativas e outras eram mistas possuindo questões discursivas. Em função destas medidas aumentou em muito o número de reprovados, com a existência de vagas ociosas nas instituições. Para solucionar, o mínimo de conhecimentos a ser considerado, passou a ser sobre o total de

pontos no conjunto das provas.

Em 16.05.80 a Portaria número 321 estabeleceu as normas para os vestibulares de 1981. Repetiu a preocupação em não ultrapassar a complexidade inerente ao segundo grau já tantas vezes enfatizada nos documentos oficiais. Para assegurar esta medida, professores de segundo grau deveriam participar da elaboração dos programas dos vestibulares. A predominância das questões deveria recair sobre a capacidade de análise, de crítica, de raciocínio, do que sobre as de memorização e também o número de questões discursivas deveria ser aumentado em relação ao ano anterior. A obrigatoriedade de redação na verificação do idioma nacional ficou estabelecida.

Segundo Vianna (1986), se antes havia um problema com relação à qualidade das questões objetivas, passou a existir um segundo problema com relação à qualidade insatisfatória das questões discursivas. Quando foram introduzidas em 1965 as provas objetivas, foram levadas em consideração as comprovações empíricas, de que, se bem elaboradas, poderiam medir conteúdos complexos e partindo do pressuposto que especialistas no assunto participassem do desenvolvimento do processo. Além destes aspectos a citada portaria enfocou outros dois de relevantes implicações no processo seletivo que vem a ser a regionalização dos conhecimentos com o intuito de valorizar a cultura regional e a prova de conhecimentos na primeira fase do vestibular, que deveria no entanto verificar todas as matérias do núcleo comum do segundo grau. Esta prova ficou conhecida como "provão" e por abranger um

número grande de áreas, as questões sobre cada uma eram em número inexpressivo, deste modo o "provão", como parte do processo seletivo carecia dos requisitos de validade e fidedignidade como instrumento de medida educacional (Vianna, 1986).

A portaria número 346 de 13.05.81 estabeleceu as normas para o vestibular de 1982, baseando-se na legislação anterior, sem acrescentar aspectos inovadores. No entanto a análise dos documentos da época deixa entrever um novo posicionamento com relação à educação. O processo seletivo do vestibular considerado com importância excessiva, deixa de ser foco de atenção, o qual passa a se dirigir à educação básica. O pressuposto que se pode inferir é de que a melhoria da qualidade de ensino de primeiro e segundo graus conduziria a elevação da qualidade do ensino superior.

Para o vestibular de 1983 a Portaria número 167 de 10.05.82 - Administração Ruben Ludwig - nada modificou no processo seletivo existente. Neste período cresceu a preocupação com a capacidade de expressão escrita, considerada deficiente e o projeto de Lei número 28-A, não aprovado, tentou dar caráter eliminatório a prova de Língua Portuguesa.

Em 20.05.83 a Portaria número 214 - Administração Esther de Figueiredo Ferraz - não apresentou modificações para o vestibular de 1984, o mesmo ocorrendo ainda na sua administração para o vestibular de 1985 sob a regulamentação da Portaria 205 de 15.05.84. A mesma visão sobre o concurso vestibular se mantém e a

Portaria número 422 de 04.06.85 - Administração Marco Maciel, que norteia o vestibular de 1986 se reportou a portaria anterior número 214/83.

As mais recentes disposições

O Ministério da Educação, diante da problemática da seleção para o ensino superior, realizou, em dezembro de 1985 um seminário nacional "Vestibular Hoje" que gerou discussões com pensamentos e posições diversos. De comum pode-se verificar a crítica a um modelo único de vestibular, estipulado pelo Ministério da Educação, para todas as Instituições de ensino superior; a necessidade, de se pesquisar e analisar com maior profundidade as diversas experiências brasileiras antes de se propor modificações radicais e levantar a possibilidade de realizarem-se novas experiências, com novos procedimentos que pudessem vir a acrescentar melhorias no processo seletivo do vestibular. Este seminário deu origem a encontros regionais, ocorridos em Fortaleza, Belo Horizonte e Florianópolis, no mês de abril de 1986. Estes encontros reafirmaram a posição geral do seminário anterior e enfatizaram o ensino de primeiro e segundo graus, onde as modificações também deveriam ocorrer para que se pudesse pensar em alterar o terceiro grau. Estes encontros influenciaram a Portaria número 380 de 29.05.86 - Administração Jorge Bornhausen - que veio a definir as normas para o vestibular de 1987. Algumas alterações foram introduzidas com relação a programas buscando a adequação das provas a escolaridade de segundo grau dos candidatos, estimulando a participação de professores vinculados

ao segundo grau e reconhecendo a realidade dos acontecimentos na comunidade acadêmica quanto ao vestibular habilitatório, que embora a Lei 5.540/68 expressasse como classificatório, a fixação de conteúdos mínimos deu um sentido habilitatório utilizado por algumas instituições. A portaria procurou corrigir uma distorção existente com relação ao modelo em duas etapas. Geralmente aplicava-se uma prova sobre todas as áreas do segundo grau onde eram eliminados 60% dos candidatos, e na segunda fase os candidatos eram submetidos a provas direcionadas em relação as carreiras, o que desprestigiava a formação geral do segundo grau em função do privilégio de disciplinas de interesse profissional. A Portaria estabeleceu que a avaliação da primeira etapa deveria ter peso mínimo de 40% do total dos pontos atribuídos ao argumento final de classificação. Também para minorar os problemas relacionados a validade e fidedignidade do chamado "provão" ficou estabelecido pela portaria, que no caso de haver mais de uma etapa as provas deveriam ser realizadas em mais de um dia. Com relação as provas de habilidade específica, segundo o documento, passam a ter um caráter habilitatório e a fazer parte da composição final de classificação do candidato, que não era o que vinha ocorrendo.

Em 04.06.87 a Portaria número 365 que fixou as normas para o vestibular de 1988 - Administração Jorge Bornhausen - não apresentou modificações em relação a portaria anterior 380/86 da mesma administração, vindo a reforçar aspectos anteriormente tratados. Reafirmou que as provas deveriam abranger todas as matérias e disciplinas do núcleo comum obrigatório do ensino de segundo grau, ficando proibida qualquer questão que ultrapassasse

este nível de complexidade. Professores de segundo grau deveriam participar da elaboração dos programas e provas com o objetivo de garantir os aspectos citados. Com relação a prova de conhecimentos da língua nacional, deveria ser incluída prova ou questão de redação com peso igual ou superior aos pesos das demais provas ou questões. Reafirmou que o vestibular poderia ser realizado em duas etapas, mas procurou garantir a validade "curricular de cada disciplina", fixando as provas em mais de um dia e que a primeira etapa deveria corresponder a 40% no mínimo do total de pontos do resultado final. As provas de habilidade específica tem um caráter habilitatório, impedindo que seus resultados sejam somados ao resultado final. Ainda levando em consideração as experiências de algumas instituições, determinou que o concurso poderia ter um caráter habilitatório, desde que os critérios para tal fossem divulgados no edital do concurso. Estabeleceu ainda que as instituições poderiam fixar pesos de valorização distintos para cada prova levando em conta a área ou a carreira pretendida pelo candidato. Nas situações de vestibular unificado em âmbito regional, os candidatos deveriam ter assegurada a oportunidade de concorrerem simultaneamente as vagas de diversas instituições.

A portaria fez algumas recomendações com relação a aspectos já praticados ou já anteriormente citados, tais como: elaborar informações sócio-culturais, análises de desempenho de vestibular que deveriam ser publicadas, sugeriu ainda a institucionalização da pesquisa, a criação de mecanismos que assegurassem a lisura do processo de seleção e a articulação com outros graus de ensino.

O CONCURSO VESTIBULAR: ESTUDOS E PESQUISAS

Através da documentação oficial que se desdobra com o passar dos anos encontra-se o reflexo da política educacional, altamente influenciada pelas questões sociais, econômicas e políticas, com relação ao processo seletivo para o ingresso no ensino superior. A análise da legislação permite a percepção de que a crise educacional se mantém ao longo dos anos, como parte de uma crise maior de uma sociedade que procura alternativas para sanar seus inúmeros problemas. Em termos de legislação, pode-se perceber que nos últimos tempos a situação não sofreu grandes alterações; a mesma linha condutora se manteve. A partir da administração Ney Braga e das subsequentes, Eduardo Portela e Ruben Ludwig, o concurso vestibular perdeu gradualmente a sua importância, e a prioridade dos órgãos governamentais passou a ser a educação de primeiro e segundo graus. No entanto, no cerne de algumas instituições de ensino superior ou prestadoras de serviços a nível de concurso vestibular, muitas modificações foram feitas na tentativa de buscar novas experiências. A mudança que é uma constante no mundo de hoje esteve presente sempre. Já nos últimos documentos oficiais pode-se perceber os primeiros ensaios para as modificações, bem como na literatura a manifestação da necessidade de mudar (Ribeiro Netto, 1982; Vianna, 1986; Paraná, 1986).

A necessidade de mudanças se faz presente em função dos conflitos, das insatisfações e dos problemas existentes no acesso

e no desenrolar do ensino superior. O concurso vestibular tem sido alvo das mais variadas discussões e críticas, desde as tentativas de extinção até a destinação de privilégios para alunos egressos de cursos profissionalizantes ou economicamente carentes, passando por aspectos da seletividade social e sua relação com o vestibular, das desigualdades de condições no acesso ao terceiro grau, manifestadas por alunos oriundos das camadas menos favorecidas da população (Damasceno, 1986; Paraná, 1986). Abrange ainda as alternativas de seleção existentes e as experiências concretizadas, o vestibular e sua posição no sistema educacional. O vestibular abarca ainda problemas com relação a insuficiência de vagas para atender a clientela oriunda do segundo grau, questões relacionadas à aptidão para o ensino superior, aspectos ligados ao valor preditivo do vestibular; se como processo seletivo está desempenhando seu papel de preditor do desempenho acadêmico; questiona-se também a falta de consulta sobre o real interesse dos alunos por um ou outro curso superior, evitando que os estudantes procurem cursos de prestígio influenciados pela família e pelos meios de comunicação, ingressando em cursos que nada tem a ver com suas reais aspirações. Em decorrência destes aspectos, dentre outros, encontramos um elevado índice de evasão no terceiro grau, ocasionando vagas ociosas ou a formação de profissionais pouco identificados com a profissão. Há ainda questões ligadas à elaboração de itens e provas em termos do conteúdo e do grau de complexidade, a qualidade das provas como instrumento válido de medida e a articulação do ensino superior com os demais graus de ensino, na medida em que se tenta justificar os resultados desastrosos do terceiro grau como uma incompetência do primeiro e

segundo grau em preparar para o acesso ao terceiro grau.

A preocupação com um processo seletivo mais sério, tem feito pesquisadores no Brasil e no exterior se debruçarem sobre o tema, levantando importantes questões em dois caminhos de estudo. Por um lado uma extensa discussão dos temas relacionados ao vestibular e que dizem respeito aos aspectos políticos do mesmo e por outro questões técnicas ligadas aos programas e provas dos concursos.

ASPECTOS POLÍTICOS:

É grande o número de pesquisadores e estudiosos ligados ao ensino de terceiro grau preocupados com o vestibular, sua inserção no contexto educacional e político. Cunha (1988), analisando o vestibular nestas seis últimas décadas associa as mudanças ocorridas nesta área a uma imagem bastante significativa, a do movimento de um pêndulo, que ora está na posição de fechamento de oportunidades de acesso ao ensino superior e ora deslocando-se para a posição de abertura destas oportunidades. No tempo do império, o pêndulo estava na posição de fechamento e apenas o Colégio D. Pedro II detinha o poder do preparo dos candidatos para o ingresso direto no ensino superior, os demais alunos de outras escolas necessitavam provar a equivalência de conhecimentos através de testes. Com a proclamação da República veio a equiparação dos colégios, perdendo o Colégio D. Pedro II o seu

monopólio. Com esta atitude o pêndulo que se encontrava na posição de fechamento, agora volta-se para a abertura e proliferaram escolas e alunos. Quando foi constatada a entrada nas escolas de alunos que não possuíam a formação prévia considerada adequada ao curso superior, a qualidade do ensino estava ameaçada pela menor qualidade dos estudantes, isto apontava para a perda de prestígio dos diplomas, das profissões e dos honorários. Veio a tentativa de conter este processo através dos exames vestibulares, voltando o pêndulo à posição de fechamento.

Novo movimento de abertura se deu a partir de 1945, atingindo o ponto máximo em 1976, neste período os diplomas de cursos de segundo grau tornaram-se equivalentes para efeito de inscrição nos exames vestibulares e as escolas superiores se multiplicaram.

Em 1977 o movimento do pêndulo se dirigiu a posição de fechamento, com a reintrodução de medidas limitadoras no critério classificatório. O mesmo Cunha (1988) procurou mostrar o crescimento da demanda, suas causas econômicas e a resposta do Estado a essa demanda nos dois momentos da política após 1945, populista e autoritária. As causas se vinculam à monopolização da economia brasileira do pós guerra e a conseqüente dependência do capital internacional. Os capitais externos ao instalarem estabelecimentos de grande porte, se beneficiam dos ganhos de escala, da manipulação dos meios de comunicação de massa, influenciando no gosto e na preferência dos consumidores. A ação do Estado movido pelos interesses dos grupos monopolistas, dentre

outros, favorecia a criação de uma rede nacional de comunicações e transportes viabilizando grandes empreendimentos, manipulando incentivos e créditos. Assim, poucas empresas ocupam o espaço, dificultando a existência de pequenos negócios. Desta forma as possibilidades de ascensão social se estreitam através de negócios próprios, mas as camadas médias buscam este desenvolvimento social através das burocracias das grandes empresas ou do Estado, o que é regulado dentre outros mecanismos pela escolaridade. A escolaridade principalmente a nível de terceiro grau passa a ser buscada como uma chance na competição pelo mercado de trabalho, tanto por jovens iniciantes, como pelos já empregados na tentativa de manter a posição conquistada.

Pelo ângulo da oferta no ensino superior, surgiram medidas expansionistas e implicações decorrentes, tais como: a articulação de todos os ramos do ensino médio com o superior (Leis Orgânicas e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional); as federalizações de escolas superiores; aumento de vagas nos cursos existentes, criação de novos cursos nas instituições federais e estaduais; criação de novas escolas particulares com o afrouxamento dos critérios de autorização e reconhecimento; mudanças administrativo pedagógicas como departamentalização, regime de créditos, ciclo básico, procurando diminuir o custo médio do estudante e expandir as matrículas; unificação dos exames vestibulares por região e por tipo de curso, propiciando expansão da matrícula em função do menor gasto com uma única taxa de inscrição e de não ser necessário deslocamentos entre várias cidades; a instituição do vestibular classificatório para atenuar a pressão dos candidatos

excedentes e a existência de vagas ociosas em outros cursos pela exigência de nota mínima, passando a valer a nota média.

Assim, a expansão atingia alguns alvos políticos, no entanto não se constituía em unanimidade e foi criticada sob o rótulo de comprometer a qualidade do ensino mas que na sua análise, Cunha (1988,p.35) situa como o disfarce "das funções de discriminação social e inculcação das ideologias dominantes", pelo temor de que o aumento de profissionais sem o correspondente aumento de empregos condizentes ameaçassem a ordem vigente, e trouxessem o desprestígio da profissão e a conseqüente desvalorização salarial.

A contenção foi reforçada pelas corporações profissionais (médicos e advogados) que propõe a contenção dos cursos e vagas, pela maior severidade do CFE no julgamento de pedidos de autorização e pela vinculação de novas escolas, cursos e vagas às necessidades do mercado de trabalho.

Outros eventos denotam resistência à expansão, entre eles a dificuldade de reconhecimento dos cursos autorizados anteriormente e até com certa facilidade; aumento da crise inflacionária que atingiu os orçamentos, o que motivou a criação do Programa de Crédito Educativo; os desligamentos das escolas particulares do sistema de vestibular unificado; as críticas às provas dos processos seletivos do vestibular que resultaram na inclusão de prova de redação.

Esse movimento do pêndulo de abertura e fechamento, de

expansão e contenção "tem seu motor nas contradições entre a função do sistema de ensino (do superior em particular) de discriminação social e a sua imagem (ideológica) de mecanismo de ascensão social, de redistribuição da renda" (Cunha, 1988, p. 38).

Ao analisar o vestibular e o processo de seletividade social, Damasceno (1986), faz a reflexão a partir dos vínculos entre a educação e a estrutura social e econômica da sociedade onde a educação está inserida, procurando compreender as desigualdades educacionais a partir de sua vinculação com desigualdades sociais mais amplas. Mostra o quanto a educação vem sendo considerada como critério de seleção social, que a seletividade realizada pelo sistema escolar não é feita levando em conta os indivíduos mais aptos intelectualmente conforme preconiza a "ideologia das aptidões naturais", a qual também critica, mas que o critério utilizado é o de origem social e econômica do estudante. Este, quando proveniente de família mais abastada, tem um período de escolaridade mais longo e mais chances de ingressar nas escolas de melhor qualidade. Já os alunos de família de baixa renda são excluídos do sistema de ensino, através da evasão, da reprovação, da repetência.

Segundo Damasceno (1986), essa desigualdade é um problema estrutural, necessário à manutenção da sociedade de classes. Além do critério da situação econômica no processo seletivo, afirma que existe ainda a seletividade que se dá no seio da própria instituição. Os alunos das camadas sociais mais altas preenchem os cursos considerados de alto prestígio e depois ocupam as posições

mais altas na hierarquia social. Por outro lado, a clientela de baixa renda, que é pequena, ocupa os cursos de baixo prestígio, que possibilitam menor rendimento, e muitas vezes com mercado de trabalho saturado (Damasceno, 1986; Gracelli, 1983) Normando, 1986; Paraná, 1986).

Tais idéias são corroboradas por Ribeiro (1981), que em sua pesquisa na CESGRANRIO -"Vestibular: Instrumento de Diagnóstico do Sistema Escolar", observa que cada carreira está sendo ocupada por estratos diferentes de nossa sociedade. Na universidade as várias carreiras são ocupadas de uma forma socialmente estruturada, atraindo, cada uma, candidatos de camadas sócio econômicas definidas. Mostra que tal fato não é acarretado pelo vestibular, mas que já ocorre no momento da inscrição no vestibular uma pré-seleção social.

Ribeiro e Klein (1982) analisando a posição social das carreiras dentro da universidade mostram que o vestibular enquanto processo seletivo ao terceiro grau encontra-se vinculado a estrutura social. Nos anos setenta com a expansão das vagas esperava-se uma democratização social do ensino de terceiro grau, mas o que os autores constatam é que em termos sócio-econômicos, os candidatos são cada vez mais homogêneos na seleção para as carreiras e instituições que detém mais prestígio, enquanto que nas de menor prestígio os candidatos estão cada vez mais distantes dos primeiros.

Evidenciam, ainda, que o vestibular acaba se constituindo

num processo seletivo de duas fases, sendo a escolha da carreira no ato da inscrição a pré-seleção e como segunda fase a seleção realizada no momento do concurso e já para o grupo pré-selecionado. Ambas as fases do processo se encontram influenciadas sócio economicamente.

Concluíram ainda que os selecionados com menor desempenho se encontram nas carreiras que levam a trabalhar com o ensino fundamental, assim como carreiras que possuem menor prestígio são quase essencialmente femininas e as de forte prestígio ocupadas pelo sexo masculino, embora nas mesmas condições sociais o resultado das mulheres em determinadas carreiras é um pouco acima do dos homens. A discriminação feminina que ocorre no mercado de trabalho, já se dá anteriormente, quando da opção pela carreira e tal fato disfarça a discriminação a nível salarial.

ASPECTOS POLÍTICO-TÉCNICOS

A partir do momento que o vestibular deixou de ser apenas classificatório, assumindo um caráter habilitatório, trouxe o problema do limiar mínimo. O processo vestibular deveria estabelecer um mínimo de conhecimentos e de aptidões necessários para prosseguir os estudos superiores.

Paralelamente às discussões que se tem realizado em torno do tema, outra questão está entremeando os debates, que é a

questão da qualidade do ensino de segundo grau, a qualidade do candidato que está presente ao vestibular e futuro aluno e a qualidade do ensino de terceiro grau (Castro, 1981; Oliveira, 1981; Paraná, 1986; Ribeiro Netto, 1981).

O problema do limiar mínimo tem em sua base uma questão de política educacional no que se refere a escolha entre um ensino elitista ou um ensino democrático. Na primeira situação, a Universidade nega o esforço de democratização realizado, podendo definir com quem quer trabalhar, retorna a uma posição de dar acesso a uma elite social que será o mais próximo possível do que idealiza. Na segunda, a instituição irá lidar com a matéria prima que recebe, procurando aproveitar os recursos disponíveis (Oliveira, 1981; Ribeiro Netto, 1981).

A situação mais confortável seria a do crescimento das vagas de modo harmônico com as necessidades do mercado de trabalho. Abre-se aqui um confronto entre a demanda de candidatos e a oferta de vagas para as diferentes habilitações profissionais, o que exige uma tomada de posição.

Para Ribeiro Netto (1981) o problema do mínimo de conhecimentos encerra contradições e inconsistências uma vez que sobre o aluno concluinte do segundo grau, e legalmente habilitado a dar prosseguimento aos seus estudos, estabelece-se a suposição de inabilitação.

Além deste fato, tal situação vai contra a própria política

educacional que prega a igualdade de oportunidades levando em conta os limites dos recursos já instalados. Desta forma a existência do sistema habilitatório, que estabelece o limiar mínimo, poderá ocasionar o aparecimento de vagas ociosas e a subutilização dos recursos. Em cursos de grande procura são eliminados candidatos de alto nível de conhecimento e nos cursos onde a competição é pequena são admitidos candidatos com desempenho inferior.

Assim, as modificações no vestibular estão subjacentes à posição que é assumida dentro da política educacional, e como mostra o autor, ou se opta por uma posição democrática, dentro de um sistema classificatório corrigindo os aspectos necessários para que as provas cada vez mais sejam representativas do conteúdo, garantam igualdade de aplicação e objetividade de julgamento. Ou, por outro lado, se escolhe um ensino elitista, buscando profundas alterações no vestibular enquanto sistema habilitatório.

A possibilidade do uso do grau mínimo no acesso ao ensino superior, segundo Castro (1981, p.14), leva a instituição de terceiro grau ao dilema de "decidir entre capacidade ociosa pelas vagas não preenchidas e incapacidade diplomada".

O uso do grau mínimo acarreta como consequência a ociosidade dos recursos existentes, aumenta o custo/aluno na instituição, tornando o ensino mais caro. Por outro, se o limiar mínimo não é adotado, alunos que apresentam menor rendimento adentram ao terceiro grau completando as vagas existentes. Para

Castro (1981), esses alunos que no outro sistema ficariam fora do ensino superior, não encarecem o sistema e se deparam com a possibilidade de aprender algo útil para si e para a sociedade. No entanto, evidencia que esta posição que parece tão cômoda pode apresentar reflexos no nível de ensino geral da sala de aula e questiona o que é mais necessário à sociedade atual, se um maior número de diplomados ou profissionais mais bem preparados.

Estudar é uma atividade que exige esforço, investimento de tempo e dedicação e as pesquisas tem mostrado que os aprovados para os cursos de maior competição são os que frequentaram longo tempo as escolas que são melhores. Se a qualidade do ensino é melhor, elas também exigem de modo continuado mais esforço durante o tempo todo da permanência do aluno nesta escola (Castro, 1981; Paraná, 1986).

Castro percebe uma indecisão do aluno entre diluir o esforço do ato de estudar ao longo dos anos, frequentando uma escola boa e exigente e a atitude de levar o segundo grau no mínimo de esforço necessário para obter o certificado de conclusão e concentrar a energia somente no final.

Os que agem de acordo com esta última posição, segundo Castro (1981), acreditam no mito da virada. Mas se pergunta se este esforço concentrado compensa a falta de estudos nas etapas anteriores. Em seus estudos tem encontrado "evidência de que a aprovação no vestibular não é estatisticamente explicada pelo que acontece no último ano e muito menos pela frequência a cursinhos"

(Castro, 1981, p.4).

Na sua relação com os outros graus de ensino ve-se que o vestibular tem influenciado grandemente o ensino de segundo grau. Exerce influência no currículo adotado, que passa a incorporar todas as alterações feitas no vestibular, assim como as formas de avaliação utilizadas no vestibular são copiadas. Para alguns autores esta influência é na maioria das vezes pouco produtiva (Castro, 1981; Ribeiro Netto, 1981; Paraná, 1986). A CESGRANRIO, após anos de estudos e pesquisas afirma que o vestibular e suas modificações não influenciaram o segundo grau como gostaria que o fizessem obtendo resultados concretos no nível de formação do jovem.

Oliveira (1981, p.87) diz que "seria ingênuo acreditar que um mero mecanismo de seleção ao ensino superior fosse capaz de influenciar onze anos de escolaridade regular e dezoito anos de ambiência social. É preciso ficar claro que a qualidade de um produto que demanda dezoito anos para ser entregue a sociedade não pode ser melhorado pelo processo de avaliação e sim pelo de fabricação".

Na interdependência dos diferentes níveis de ensino, a universidade tem sua parcela de responsabilidade, uma vez que prepara professores para os níveis anteriores. Para Ribeiro Netto (1980) o ensino fundamental está deficiente, mas a universidade por ser o último elemento do sistema de ensino, se beneficia, não recebendo críticas de graus superiores e lhe falta visão crítica e

introspectiva do seu próprio papel e da qualidade do ensino que ministra. Assim, sente a sua autoridade enfraquecida para jubilar do ensino superior os alunos que demonstram não possuir condições para prosseguir os estudos.

Souza (1980) relata experiência do Instituto Tecnológico De Aeronáutica (ITA) com relação a qualidade do aluno e o problema do jubilamento. Apesar do alto índice de seleção a escola deparou-se com alunos que não possuíam condições de dar continuidade aos estudos. Apesar do bom trabalho realizado no vestibular, alguns casos ocorreram. A tentativa de solução encontrada foi estabelecer médias mínimas em algumas matérias, que se não fossem atingidas os estudantes seriam ejetados do sistema. A seu ver, no entanto, a universidade critica a qualidade dos ingressantes, mas não desliga do sistema de ensino os alunos que demonstraram falta de capacidade para prosseguir nos estudos superiores.

Sobre o vestibular se tem feito expectativas acima de suas possibilidades, que ele sirva de instrumento para melhorar o sistema educacional do segundo e até do primeiro grau, orientando e normatizando para uma melhor qualidade de ensino. Tal tarefa foge de sua verdadeira função e lhe confere um poder acima de suas capacidades.

Alguns autores criticam esta concepção onde educadores esperam que modificações no vestibular produzam a solução para os problemas da educação como um todo, o que apenas mascara e oculta os problemas de funcionamento e de estrutura do ensino (Ribeiro

Netto, 1988). É preciso dar ao vestibular a sua verdadeira dimensão, conferir-lhe o seu papel de instrumento de seleção ao terceiro grau.

O vestibular assumiu o caráter seletivo, segundo Ribeiro Netto (1988) em função de peculiaridades da educação brasileira, entre as quais a expansão da escolarização a nível de segundo grau sem manter a proporção no terceiro grau; pela aspiração ao ensino superior que é visto como meio de ascensão social; pela busca das carreiras de status; pela deficiência na profissionalização a nível de primeiro e segundo graus. Uma vez que está determinada a existência de menor número de vagas disponíveis do que de candidatos, faz-se necessária a existência de um processo seletivo.

Este deve dispor de critérios justos e lógicos para o preenchimento das vagas fixadas, baseando-se na concepção meritocrática presente em nossa sociedade.

Para alguns autores, o papel do vestibular como mecanismo de seleção no acesso ao ensino superior não se completa na avaliação e escolha dos candidatos, mas pelo contrário se amplia para desempenhar outra função que é a de fazer um diagnóstico do sistema educacional e do contexto onde ele está inserido (Oliveira, 1981; Paraná, 1986; Ribeiro Netto, 1988)

Tal diagnóstico poderá fornecer uma visão do estado e funcionamento do sistema educacional, emitindo informações que

possibilitem um plano de ações preventivas e corretivas. Para Oliveira (1981) o diagnóstico assim como qualquer avaliação educacional só cumpre sua função quando obtém informações capazes de direcionar a correção das dificuldades encontradas na relação ensino aprendizagem ao mesmo tempo que possibilita a continuidade desta relação e seu aperfeiçoamento.

ASPECTOS TÉCNICOS

Muitas questões tem sido levantadas e pesquisadas quanto ao nível técnico do vestibular como processo seletivo. Estudo feito pela CESGRANRIO investiga a validade preditiva dos resultados obtidos na seleção para a universidade. Foram analisados os escores alcançados nas provas de Português, Física, Matemática e Biologia de uma amostra de 256 candidatos ao vestibular em 1977 e que ingressaram nos cursos de Engenharia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. (PUC-RJ) Foram também pesquisadas as notas desses alunos durante o primeiro ano do curso nas disciplinas de Física, Cálculo I e de Química.

O estudo mostrou que para Física e Cálculo o melhor preditor foi a prova de Matemática no vestibular e para Química o melhor preditor foi a prova de Português e de Química.

Ainda a CESGRANRIO, promoveu pesquisa realizada por Rodrigues (1974) sobre a inclusão de teste de aptidão no acesso à

Universidade buscando avaliar a aptidão intelectual dos candidatos. Com uma amostra de 216 alunos o estudo concluiu que as provas de conhecimento quando combinadas às de aptidão são preditoras mais eficientes do futuro desempenho na universidade. Observou também que dentre os testes de raciocínio verbal, matemático e abstrato, este último se mostrou o melhor preditor do desempenho acadêmico nas três áreas.

Pesquisa semelhante foi realizada pela UFRGS, nos anos de 1978, 1979 e 1980, correlacionando os resultados da prova de redação com a parte objetiva de Comunicação e Expressão, com Estudos Sociais, Nível Intelectual, Química e Biologia e Matemática e Física. A melhor correlação encontrada foi com a parte objetiva de Comunicação e Expressão, seguida por Estudos Sociais e Nível Intelectual. No restante a correlação encontrada foi baixa.

A parte objetiva da prova de Comunicação e Expressão também superou a redação como prognóstico do desempenho na universidade, onde foram considerados os quatro primeiros trimestres de curso.

A mesma universidade com uma amostra aleatória de 100 candidatos encontrou como melhor prognóstico do desempenho ulterior na universidade, a média das notas obtidas no segundo ciclo e não as obtidas no vestibular.

Encontramos ainda outras pesquisas de instituições e professores preocupados com a validade das provas de seleção e com

a competência do vestibular. Vianna (1980) relata as pesquisas realizadas pela Fundação Carlos Chagas, enfocando principalmente o aspecto da redação no vestibular. O estudo sobre a aplicação de critérios para a correção das provas de redação concluiu que existem variações consideráveis nas notas atribuídas por diferentes examinadores, embora, na classificação geral, concordem com a posição de cada prova em relação as demais. Mostra que a necessidade de um número grande de examinadores para a correção da prova exige treinamento específico e não elimina a visão pessoal, e que embora tomando todos os cuidados necessários com relação a critérios, normas de procedimentos, seleção de professores, as médias apresentam diferenças estatisticamente significantes.

Trabalhando com dupla correção nas provas de redação também foi constatado que isoladamente as notas apresentam discrepâncias entre os valores atribuídos, mas que um maior número de julgadores tende a aumentar a fidedignidade das notas (Vianna, 1980).

Outra pesquisa da Fundação Carlos Chagas que aborda as provas de redação e a flutuação de julgamento demonstrou também grande amplitude de variação nas notas que foram atribuídas e recomendou para maior garantia trabalhar com três ou quatro examinadores, para poder obter a média com mais segurança.

Observa-se que com a introdução de prova ou questão de redação o vestibular exige alguns cuidados a mais para garantir a eficiência da seleção e a fidedignidade de julgamentos a todos os candidatos.

Castro (1981) no estudo da validade preditiva do vestibular expõe que os resultados ainda são ambíguos na correlação das notas do vestibular com as subsequentes. Azzi (1977) estudando a relação entre os dados do vestibular e o desempenho posterior dos alunos da Universidade Federal de Minas Gerais obteve resultados desapontadores, não encontrando correlação entre os pontos no vestibular e as notas no primeiro semestre. Segundo Vianna (1987) Azzi procurou também identificar quais as disciplinas do vestibular que se constituíam nos melhores preditores do sucesso acadêmico nos diversos cursos da Universidade. A amostra foi de 1534 sujeitos direcionados a 25 cursos diferentes. A autora identificou para cada curso quais as disciplinas do vestibular que se mostraram as melhores preditoras, encontrando para Medicina as disciplinas de Matemática, Geografia e Química (Vianna, 1986). Silva (1977) estudando o vestibular e o desempenho na área de Engenharia da Universidade do Estado da Guanabara, encontrou correlações fracas mas positivas. Vianna (1986) citando a dissertação de mestrado de Silva (1977) mostrou que os dados analisados indicam que em geral existe uma relação elevada entre os resultados obtidos nas provas do vestibular e nas disciplinas do primeiro semestre na Universidade.

Barroso e outros (1972) estudaram a relação entre o comportamento de candidatos nos exames de seleção realizados pelo CESCEM e destinados à Faculdade de Medicina e Veterinária de São Paulo (USP) e seu desempenho na vida acadêmica. O estudo abrangeu os vestibulares realizados nos anos de 1966 e 1967, com 81 e 89

alunos matriculados nos primeiros anos respectivamente.

As provas do vestibular foram: Biologia, Química, Física, Matemática, Português, Inglês, Conhecimentos Gerais, Nível Intelectual e provas práticas de Física, Química e Biologia. As questões foram do tipo objetivo, de escolha múltipla. Como desempenho acadêmico foi considerada a média geral no primeiro ano da Faculdade.

Os dados também foram analisados com relação a sexo, idade, número de vestibulares prestados, primeira opção e evasão.

Concluíram que o coeficiente de validade encontrado, de 0,49 revelou alta magnitude, comparável a encontrada em estudos de predição do comportamento de alunos efetuados nos centros de seleção mais desenvolvidos, e que este índice pode ser considerado bastante encorajador. Verificaram também que os candidatos que estão realizando vestibular pela primeira vez são mais bem sucedidos na faculdade, do que os que entraram depois da primeira tentativa e não conseguiram superar as deficiências no intervalo entre o primeiro e o segundo vestibular.

Encontramos ainda na literatura o estudo de Figueroa (1982), sobre "La predición del rendimiento académico e de los alumnos universitarios: algunas implicaciones pedagógicas", que se caracteriza como um estudo diagnóstico/prognóstico, de caráter psicopedagógico, realizado com uma amostra de alunos da Faculdade de Ciências, da Universidade de Navarra - Pamplona - Espanha, em

1981. O prognóstico partiu de uma série de dados e informações para predizer qual o rendimento mais provável que cada aluno poderia alcançar em função de suas capacidades. A avaliação diagnóstica levou em conta os seguintes aspectos:

a) os documentos acadêmicos de ensino médio e do curso de orientação universitária;

b) inteligência e aptidões (teste D 48 para inteligência geral e 4 provas de aptidão da bateria DAT - Raciocínio Verbal, Habilidade Numérica, Raciocínio Abstrato e Relações Espaciais);

c) traços básicos de personalidade (questionário 16PF de Cattell);

d) interesses profissionais (Teste de Kuder, forma C);

e) conhecimentos e habilidades prévios, testados no momento de ingressar na Universidade (4 testes objetivos nas áreas de matemática, física, química e biologia);

f) rendimento acadêmico ao final do primeiro ano, nas áreas de matemática, física, química e biologia, através das qualificações outorgadas pelos professores do primeiro ano do curso.

Para Figueroa a predição tem grande interesse pedagógico, uma vez que permite conhecer qual o rendimento esperado de cada

aluno, antes que se comece o processo de ensino aprendizagem, quais os traços de personalidade que interferem e em que grau, indica também em que traços ou variáveis deve-se atuar para ajudar a melhorar a situação daqueles alunos cujo prognóstico foi de rendimento insuficiente. A importância de fazer a previsão, é para que esta conduza a uma ação posterior, para que o professor possa orientar seus alunos e possa também exigir de cada aluno não apenas o mínimo, mas de acordo com suas possibilidades e capacidades.

O autor concluiu que os resultados da qualificação do ensino médio e do curso de orientação universitária foram os melhores preditores, porque se constituíram nas variáveis de maior capacidade preditiva, seguida dos testes de rendimento acadêmico. Sugeriu a necessidade de elaborar uma bateria de rendimento para as quatro áreas testadas, o que melhoraria o nível de predição, com menor margem de erro da estimativa, o que seria de grande utilidade para a seleção objetiva de candidatos as faculdades.

Adaime e Hartstein (1986) realizaram na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) um estudo de critérios para análise de resultados do rendimento acadêmico, onde para estabelecer tais critérios analisaram o rendimento no concurso vestibular, por curso, dos alunos que ingressaram em 1983, e estudaram as médias obtidas por esses alunos ao final de vários semestres letivos. Levaram em conta uma análise do aproveitamento dos alunos que frequentaram aulas no Departamento de Química, considerando a média de cada avaliação parcial, a média do conjunto de avaliações

parciais, número de alunos aprovados por média e média nos exames. Com base nestes estudos foram elaborados alguns critérios que viessem a possibilitar a análise dos resultados do rendimento acadêmico, buscando aperfeiçoar o sistema de verificação do aproveitamento e a melhoria da qualidade de ensino.

Levando em consideração que o processo seletivo do vestibular deveria assegurar a seleção dos candidatos com melhores conhecimentos das matérias exigidas como também de permitir somente o ingresso de alunos dotados do mínimo de capacidade intelectual que se poderia admitir como necessário para um curso médico, Leser (1985) propôs a Congregação da Escola Paulista, a realização, em 1953, de um teste de nível intelectual, em caráter experimental, de modo que o resultado não interferisse na classificação. Os resultados demonstraram a validade do experimento. Foram admitidos 75 alunos, dos quais 17 não alcançaram no teste de inteligência o mínimo definido pelos técnicos. O acompanhamento desses alunos no decorrer do curso evidenciou um alto grau de significância estatística, com acentuada diferença de desempenho entre os dois grupos.

Em 1955 os testes de inteligência passaram a ter caráter classificatório. Neste ano foi realizada uma correlação entre o resultado do teste e uma prova (dissertação sobre tema proposto). O julgamento da prova foi efetuado com técnica semi-objetiva, por dois examinadores trabalhando independentemente. A correlação foi positiva comprovando a eficiência do teste.

Com seu estudo ficou evidenciado o significado do teste de nível intelectual como critério preditivo de desempenho de alunos em cursos superiores.

Pesquisa semelhante foi citada por Ribeiro Netto (1986), no vestibular de 1979, onde 25.000 candidatos concorreram a UFRGS, a Faculdade Católica de Medicina e a Academia de Polícia Militar. Nesta ocasião foi aplicado teste de nível intelectual além das provas do concurso vestibular. Os resultados mostraram que a prova de nível intelectual apresentou um grau de correlação apreciável com todas as demais provas, indicando que os candidatos que obtiveram escores elevados na prova de nível de inteligência denotaram tendência a revelar um bom resultado nas demais provas, reforçando a tese de que as habilidades medidas pela prova de nível intelectual são relevantes para o desempenho acadêmico.

Em 1969 na Faculdade de Medicina da UFMG, Alvarenga e Alvarenga (1971) analisaram o vestibular de 162 alunos com o objetivo de verificar a capacidade preditora das provas em relação ao desempenho nas disciplinas básicas. Os autores obtiveram correlações que consideraram fracas ou não significativas na maioria dos casos.

Di Dio e Araújo (1975) realizaram pesquisa com a finalidade de estudar a validade preditiva baseada numa amostra de 60 e 83 alunos, dos anos de 1970 e 1971, matriculados na Faculdade de Educação da USP. A correlação encontrada entre notas do concurso vestibular e a média das notas do primeiro ano foi de 0,40 e 0,35

para os respectivos anos.

A partir do estudo das características de candidatos à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro entre 1968 e 1972, Almeida (1973) verificou possíveis influências de alguns fatores no sucesso dos candidatos nas provas do concurso vestibular. Procurou também o valor prognóstico deste concurso através da correlação entre o desempenho nas provas do vestibular e na vida acadêmica. A amostra foi constituída por 432 sujeitos e as correlações encontradas foram significantes a nível de 0,01 para 1969, 1971 e 1972, respectivamente $r = 0,51$, $0,57$ e $0,55$. Para os anos de 1968 e 1970 os resultados não foram significantes ao mesmo nível.

Teixeira (1978), na Universidade de Juiz de Fora analisando o processo de admissão do aluno em 1977, procurou estabelecer um confronto entre o total de pontos no vestibular e o rendimento acadêmico. Constatou que o total de pontos obtidos no vestibular foi o melhor preditor do rendimento na universidade: para o aluno do curso de Engenharia ($r=0,53$); para Odontologia ($r=0,46$) e Pedagogia ($r=0,58$).

Na mesma Universidade, Henriques (1978) com uma amostra de 100 alunos do curso de Engenharia procurou estabelecer a relação entre o rendimento no vestibular e o desempenho no primeiro período da vida acadêmica. Confirmou os dados de Teixeira ao encontrar $r=0,54$.

Na Universidade Federal Rural de Pernambuco, Freitas (1976) buscou analisar o desempenho dos alunos do Curso de Agronomia, estabelecendo a relação entre a média obtida no vestibular e a média final do curso.

O VESTIBULAR NO PARANÁ

Nas últimas duas décadas a oferta de vagas no ensino superior cresceu de forma impressionante, embora dissociada das necessidades da economia, do mercado de trabalho e das aspirações dos jovens. Esta expansão, aumentando a capacidade de absorção, fez crescer a probabilidade de ingresso de candidatos, que anteriormente com menor oferta de vagas apresentavam pequena possibilidade de ingressar no ensino superior, beneficiando candidatos de várias camadas sociais, inclusive as menos privilegiadas. Esta situação na visão de alguns autores apresenta elementos de democratização no processo de expansão do terceiro grau. (Ribeiro Netto, (1980); Oliveira, 1981) Outros contestam, afirmando que apesar da expansão o processo se repete, pois aumenta as possibilidades dos candidatos das classes mais abastadas que estariam excluídos frente a pequena oferta (Paraná, 1986).

A expansão do ensino superior, tem sido realizada através de um processo de privatização, no qual residem duas preocupações:

uma, que este não se constitui no caminho adequado para a democratização da educação, e outra, porque na rede privada a qualidade do ensino é inferior a do setor público, uma vez que a grande maioria é realizada em estabelecimentos isolados. (Ribeiro Netto, 1980) A rede particular também é responsável pela maioria dos cursos na área de humanidades, onde estão os cursos que não exigem grandes investimentos em termos de instalação e se constituem em fonte de lucros.

No estado do Paraná, a expansão do ensino superior não foi diferente, deu-se através de um processo de privatização, com crescimento na área de humanidades. Assim, no Paraná, em 1984, a área de Ciências Humanas e Sociais teve 44.427 inscritos para 15.766 vagas, enquanto Ciências Agrárias 7.996 inscritos para 1.030 vagas, Ciências Biológicas e Profissões da Saúde 23.885 inscritos para 3.460 vagas, Ciências Exatas e Tecnológicas 14.918 inscrições para 4.275 vagas, Letras com 3.463 inscritos para 2.420 vagas e finalmente Artes com 891 inscritos para 480 vagas (Paraná, 1986).

Uma análise da origem econômica dos estudantes do terceiro grau denota que a expansão não se traduz por alterações na composição social da clientela. Apenas a expansão reproduz de forma ampliada a clientela tradicional, que é composta na sua maioria por alunos de origem familiar na classe dominante e de segmentos da classe média, que consideram a educação como um meio de ascensão social. A participação reduzida da população desprivilegiada, acontece em função da própria estrutura da

sociedade, que é desigual e pela influência da marginalização cultural, da baixa qualidade do ensino, que ocasiona desigualdades no desempenho escolar dos alunos de baixa renda.

Segundo dados publicados (Paraná, 1986) no Estado, de cada 100 alunos que iniciam a primeira série do primeiro grau, apenas 16% concluem esta etapa de ensino e somente 8 concluem o segundo grau. Apenas 4% dos ingressantes no primeiro grau adentram no terceiro grau e apenas 1,1% concluem o terceiro grau.

No Paraná, 1% dos que se inscreveram nas vagas dos cursos de terceiro grau possuem profissões classificadas como mão de obra bruta e/ou operário. A grande maioria, constituída por 99% exercem profissões de escritório ou técnica, o que denota que as Escolas de Ensino Superior, no Paraná, encontram-se voltadas para as camadas consideradas privilegiadas da população, e que 50% do total de candidatos não trabalha, é apenas estudante. (Paraná, 1986) "O vestibular efetuado hoje no Paraná se constitui em mais um prêmio àqueles que no decorrer do primeiro e segundo graus já foram "premiados" pelas condições sócio-econômicas favoráveis, proporcionando-lhe condições para frequentar escolas que lhes fornecessem ao longo dos anos uma bagagem, pelo menos, suficiente, para o ingresso no terceiro grau". (Paraná, 1986 p.15)

Na área da Psicologia pouco se encontra diretamente relacionado ao vestibular. Percebe-se grande concentração de estudos e pesquisas nos temas relacionados ao papel do psicólogo, tratando da formação e mercado de trabalho, sejam vinculados a psicologia organizacional, escolar, ou clínica. Tais pesquisas analisam as avaliações feitas quanto a formação teórica e prática enquanto preparação para a atuação profissional e quanto a concepção sobre o que é essa atuação. No que se refere a atuação e mercado de trabalho tais estudos refletem a luta constante pela ampliação do espaço profissional, pela conscientização da sociedade do papel do profissional e pela delimitação com outras profissões complementares. Andaló, 1984; Carvalho, 1984; Gil, 1984; Rosemberg, 1984; Sanchez, 1982; Saviani e outros, 1984; Silva, 1983; Teixeira e outros, 1982.

Nos meios universitários muito se tem discutido sobre o despreparo do profissional que sai dos cursos de psicologia, ou ainda que o profissional que está saindo não é o que o mercado ou a sociedade estão necessitando. (Weber, 1985; Carvalho, 1984).

Pensar na formação do Psicólogo é uma questão que se insere na problemática mais ampla que é a formação do graduado universitário. A discussão da questão enfatiza o nível de competência que supostamente deve caracterizar aqueles que buscam se preparar para integrar uma determinada comunidade científico profissional. (Weber, 1985). Estes níveis estimados de competência são dinâmicos e constantemente revistos em função do progresso do conhecimento em determinada área do saber, da etapa de

desenvolvimento em que se encontra a reflexão sobre a própria atuação profissional. Muito se tem criticado o caráter profissionalizante na psicologia e a diversificação das áreas de atuação do profissional, o papel do aluno como mero consumidor de um conhecimento já pretensamente elaborado, às vezes consumindo de forma incompetente o que é produzido na área de atuação profissional.

A concepção da formação profissional que prevalece é a da formação especializada ou da compartimentalização das áreas de atuação, que segundo Carvalho (1984, p.8), é como se para atuar em situações diferentes de trabalho, o profissional de psicologia "devesse conhecer diferentes referenciais de análise e diferentes técnicas, diferentes psicologias". Este é um modelo de formação técnica que visa o treinamento do profissional no uso de instrumentos prontos e estabelecidos para cada situação de trabalho. O aluno recebe a visão da tecnicidade da psicologia, marcada pela exacerbação das técnicas e instrumentos. (Carvalho, 1984) Segundo Drawin (1985), a Psicologia herdou um conjunto disparatado de procedimentos aliado a uma infinidade de técnicas heterogêneas e por vezes antagônicas em seus objetivos, não tendo tido tempo para a necessária gestação de uma atividade racional, pressionada que foi pela sociedade para um amadurecimento forçado que priorizou o método sobre o objeto, dificultando sua posição como ciência teórica. Se o aluno não participa do processo de construção do conhecimento com respeito a determinados fenômenos psicológicos, não está engajado na descoberta do novo conhecimento, que advém da dúvida que se instala sobre um

conhecimento existente e que já não atende mais a uma realidade. Deste modo o profissional de psicologia se torna um mero repetidor, não um profissional competente para construí-la a cada passo.

Na investigação do nível de preparo dos profissionais de psicologia muito se tem analisado a formação que é ofertada ao aluno dentro do currículo do curso. (Weber, 1985; Carvalho, 1984) No entanto, para além da formação, depara-se diante de uma situação onde alguns superam todas as falhas de formação, todas as barreiras do despreparo, crescem e evoluem e ajudam a crescer e evoluir a sua própria profissão através da sua atuação e reflexão. Outros, pelo contrário, às vezes com melhores oportunidades mostram-se alunos ou profissionais meramente repetidores, carentes da crítica do debate, num mero fazer técnico, com ausência de reflexão sobre sua prática. Passa-se então a supor a existência de inadequações quanto ao interesse e qualificação dos indivíduos que se propõem a uma formação acadêmica, que embora contenha falhas, também espelha um corpo teórico multifacetado, é verdade, pelas linhas de abordagem, mas que conduz alguns à competência, fazendo do exercício uma pesquisa constante que permite o desenvolvimento do conhecimento. Se com outros isto não ocorre, pode-se questionar sobre o preparo dos candidatos para ingressar nos estudos superiores, sobre o seu desenvolvimento intelectual, sobre a sua capacidade para empreender eficazmente os estudos, sobre seu interesse por determinadas áreas do conhecimento, e o nível de atuação a que aspiram. O concurso vestibular é um processo seletivo que visa escolher dentre os candidatos inscritos, os

indivíduos considerados mais competentes ao curso, em função de seus conhecimentos, habilidades e potencialidades. O vestibular pode ser considerado como um meio de predição do rendimento acadêmico dos futuros alunos, uma vez que a seleção dos candidatos se fundamenta na escolha dos que obtiveram os melhores resultados, supondo que estes deveriam ser os que, do grupo como um todo, obteriam os melhores desempenhos durante o curso, refletindo o aproveitamento acadêmico.

A seleção deste modo realiza um processo de comparação entre as exigências mínimas estabelecidas para o ingresso em determinado curso a nível superior e os resultados demonstrados pelos candidatos. Assim, a seleção apoia-se em padrões ou critérios estabelecidos, e que lhe conferem a validade. Essa forma de pensar se traduz, em cada processo seletivo, em hipóteses que precisam ser comprovadas, caso contrário, continuarão a ser apenas crenças.

As pesquisas e estudos encontrados fazem referência, principalmente, a realidade dos cursos de Engenharia e Medicina. No Brasil, enfocando a área de Psicologia nenhuma pesquisa foi ainda realizada de forma a verificar a relação entre o rendimento dos alunos no concurso vestibular e o desempenho acadêmico durante o curso. Há interesse em observar o desempenho do estudante durante todo o curso, uma vez que é nos últimos anos que existe um caráter profissionalizante. Assim, torna-se necessário confirmar, no campo da Psicologia, a existência de uma relação significativa entre os aspectos citados, de modo a fornecer subsídios para o

planejamento de futuros vestibulares, bem como nortear a ação dos professores.

Vale ressaltar que o aluno de psicologia de hoje será o psicólogo do futuro, e como tal, um agente da formação de recursos humanos e propulsor da educação permanente, uma vez que o ato educativo, segundo León (1977) consiste no processo de troca. Seja este processo entre professor e aluno, terapeuta e cliente, psicólogo organizacional e funcionários da empresa, envolve a participação de todos e acontece pela mediação do objeto do estudo, com o objetivo de obter mudanças. A educação permanente engloba diferentes momentos e meios, sejam escolares ou extra escolares da ação pedagógica. O profissional deverá ser capaz e estar preparado para lidar com as particularidades da aprendizagem e da formação, da criança, do adolescente e do adulto, das condições de adaptação às situações educativas, a evolução de suas capacidades, interesses e motivações.

A educação é um processo, um vir a ser enquanto possibilidade de contínua transformação. O aluno na sua caminhada profissional necessita estabelecer sua relação consigo próprio, com o outro e com o papel profissional. Evolui segundo Becker (1984) na trilogia formada pelo saber, saber ser e saber fazer. Ninguém é capaz de ir com o outro, a profundidades que não tenha descido no seu próprio ser.

CAPÍTULO III

PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta dados referentes aos procedimentos metodológicos adotados no presente trabalho. Consta de cinco partes: 1) população e amostra; 2) procedimentos; 3) tratamento estatístico; 4) pressupostos; 5) limitações metodológicas.

POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população do presente estudo envolveu os alunos de Psicologia das três instituições de ensino superior de Curitiba, a saber: Universidade Federal do Paraná (UFPR), Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC) e Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Tuiuti (TUIUTI).

Foram consideradas duas turmas de alunos em cada uma das Instituições. Deste modo foram acompanhados os alunos que adentraram ao terceiro grau nos anos de 1981 e 1982 e que cursaram os cinco anos do curso de Psicologia e Formação de Psicólogo, concluindo-os nos anos de 1985 e 1986 respectivamente. A análise considerou apenas os alunos que cursaram regularmente os cinco anos do curso, não levando em conta alunos repetentes, transferidos de outros cursos ou de outras instituições e alunos que voltaram a estudar após interrupções, por não haver informações sobre seu comportamento no vestibular.

Com relação à TUIUTI, o total inicial de alunos foi de 392, sendo 150 da turma do primeiro semestre de 1981, 50 da turma do

segundo semestre de 1981 e 192 alunos do ano de 1982, quando o curso passou a ser anual. Dos 392 alunos que adentraram aos primeiros anos do curso, apenas 152 concluíram o curso dentro do prazo previsto, o que corresponde a 38,78%, sendo 61 da turma do primeiro semestre de 1981, que equivale a 40,67% dos que adentraram a Instituição nesta turma, 20 da turma do segundo semestre de 1981, que por sua vez correspondem a 40,00% das vagas iniciais e 71 da turma de 1982, equivalente a 36,98% da turma inicial e que se constituíram nos casos estudados no presente trabalho.

No que se refere à PUC, do total inicial de 239 alunos, sendo 119 de 1981 e 120 de 1982, 135 alunos concluíram o curso dentro do prazo regular, o que corresponde a 56,48%. Destes, 65 são do ano de 1981 e que correspondem a 54,62% da turma inicial e 70 que equivalem a 58,33%, das vagas iniciais de 1982 e que se tornaram os casos objeto do presente estudo.

Na UFPR o levantamento de dados apontou 120 alunos, sendo 60 de 1981 e 60 de 1982. Destes, apenas 66 concluíram o curso dentro dos critérios de prazo adotados, o que representa 55,00%, 32 em 1981 que correspondem a 53,33% da turma inicial e 34 que equivale a 56,67% da turma de 1982, e que, portanto, se compõem nos casos estudados.

O conjunto das três instituições forneceu um total de 751 alunos matriculados nas primeiras séries, destes apenas 353, que equivalem a 47,00%, concluíram o curso dentro do prazo previsto e se constituíram na amostra estudada, conforme reflete a tabela 01.

Tabela 01 - MATRICULA INICIAL, CONCLUINTES E PERCENTUAL,
 POR ANO E SEGUNDO INSTITUICAO DE ENSINO

| INSTITUICAO | ANO | MATRICULA INICIAL | CONCLUINTES No. | % |
|-------------|---------------|-------------------|-----------------|-------|
| FAC. TUIUTI | 1o. Sem. 1981 | 150 | 61 | 40,67 |
| | 2o. Sem. 1981 | 50 | 20 | 40,00 |
| | 1982 | 192 | 71 | 36,98 |
| SUB - TOTAL | | 392 | 152 | 38,78 |
| PUC | 1981 | 119 | 65 | 54,62 |
| | 1982 | 120 | 70 | 58,33 |
| SUB - TOTAL | | 239 | 135 | 56,48 |
| UFPR | 1981 | 60 | 32 | 53,33 |
| | 1982 | 60 | 34 | 56,67 |
| SUB - TOTAL | | 120 | 66 | 55,00 |
| TOTAL GERAL | | 751 | 353 | 47,00 |

A amostra considerada no estudo distribue-se por instituição da seguinte forma: TUIUTI, 152 alunos, que representam 43,06%; PUC, 135 alunos, que correspondem a 38,24%; UFPR, 66 alunos, que representam 18,70%.

Verificou-se que do total de alunos analisados, que foi de 353, 178 foram da primeira turma, com início em 1981 e 175 da segunda turma, com início em 1982.

A relação entre alunos matriculados e concluintes possibilitou verificar o grau de produtividade dos cursos de Psicologia e os índices de evasão que ocorreram nas instituições. No conjunto das três instituições a relação matriculados e concluintes foi de 2.1 alunos matriculados para cada concluinte. Analisando-se em separado, observa-se que a PUC detém a relação matriculados e concluintes em torno de 1,8 e 1,7; a UFPR 1,9 e 1,8 e a TUIUTI contribuiu com o índice maior, 2,5 e 2,7, conforme pode-se visualizar na tabela 02.

Tabela 02 - RELACAO ENTRE ALUNOS MATRICULADOS E CONCLUINTES DO CURSO DE PSICOLOGIA, POR INSTITUICAO, NOS ANOS DE 1981 A 1985 E 1982 A 1986.

| INSTITUICAO | 1981 A 1985 | | | 1982 A 1986 | | |
|-------------|------------------------------|----------------------------|-------------|------------------------------|----------------------------|-------------|
| | MATRICULADOS NO PRIMEIRO ANO | CONCLUINTES PRAZO PREVISTO | RELACAO M/C | MATRICULADOS NO PRIMEIRO ANO | CONCLUINTES PRAZO PREVISTO | RELACAO M/C |
| PUC | 119 | 65 | 1,8 | 120 | 70 | 1,7 |
| UFPR | 60 | 32 | 1,9 | 60 | 34 | 1,8 |
| TUIUTI | 150 | 61 | 2,4 | 192 | 71 | 2,7 |
| 1o. Sem. | 50 | 20 | 2,5 | | | |
| SUB - TOTAL | 200 | 81 | 2,5 | 192 | 71 | 2,7 |
| TOTAL GERAL | 379 | 178 | 2,1 | 372 | 175 | 2,1 |

Numa visão histórica do grupo de alunos pesquisados, foi possível perceber que do total de matriculados apenas 47,00% dos alunos concluíram o curso no prazo regular. Tal índice denota que 53,00% dos alunos não apresentaram o grau de produtividade esperado e previsto pelas Instituições. Neste grupo de não concluintes, registra-se 5,59% de alunos que concluíram o curso no prazo de até dois anos após; 3,59% encontravam-se ainda cursando; 5,73% solicitaram transferência e 2,13% efetuaram mudança de curso. Assim, a evasão considerando apenas as desistências e matrículas trancadas foi de 35,69%. Olhando-se isoladamente pode-se perceber que o maior percentual de concluintes pertence a PUC, onde 56,49% dos alunos concluíram o curso no prazo previsto. Próxima a PUC encontra-se a UFPR, que apresentou um índice de conclusão de 55,00%. A TUIUTI fica com 38,77% de concluintes. Quanto aos alunos que concluíram o curso além do prazo regular, num período de até dois anos, observa-se na UFPR 8,33% de concluintes, 5,44% na PUC e 4,85% na TUIUTI. O número de alunos que ainda se encontravam cursando é mínimo, atingindo um percentual maior na UFPR, com 5,83%, na TUIUTI 3,83% e na PUC 2,09%. Com relação a transferência para outras instituições, nota-se que a UFPR não registrou neste período nenhuma transferência, a PUC 7,11% e a TUIUTI 6,63%. Quanto as mudanças de curso dentro da própria instituição a PUC não apresentou nenhum caso, a TUIUTI 3,57% e a UFPR 1,67%. Considerando como evasão apenas os casos de desistência e trancamento de matrícula obteve-se na PUC 28,87%, 29,17% na UFPR e 41,84% na TUIUTI onde este índice pode ser considerado elevado. Uma visão sintética dos dados encontra-se na tabela 03.

Tabela 03 - NUMERO DE MATRICULAS, CONCLUSOES, EVASOES, TRANSFERENCIAS, ALUNOS EM CURSO E PERCENTUAIS POR INSTITUICAO, NOS ANOS DE 1981 A 1985 E 1982 A 1986.

| INSTITUICAO | ANO | No. DE ALUNOS MATRICULADOS | | No. DE ALUNOS QUE CONCLUIRAM | | | | ALUNOS CURSANDO | | TRANSFERENCIAS | | MUDANCAS DE CURSO | | EVASAO | | | | |
|-------------|----------|----------------------------|-----|------------------------------|-------|----------------|---|-----------------|------|----------------|------|-------------------|------|------------------------|------|--------------|----------------------|-------|
| | | | | NO PRAZO PREVISTO 1985 | | ANTES DO PRAZO | | | | | | | | DOIS ANOS APÓS O PRAZO | | DESISTÊNCIAS | MATRICULAS TRANCADAS | |
| | | | | No. | % | No. | % | | | | | | | No. | % | | | No. |
| PUC | 1981 | 119 | | 65 | - | 6 | | 2 | | 11 | | - | | 35 | | | | |
| | 1982 | 120 | | 70 | - | 7 | | 3 | | 6 | | - | | 34 | | | | |
| SUB - TOTAL | | 239 | 100 | 135 | 56,49 | - | | 13 | 5,44 | 5 | 2,09 | 17 | 7,11 | - | 69 | 29,87 | | |
| UFPR | 1981 | 60 | | 32 | | | | 4 | | 3 | | - | | 2 | | 19 | | |
| | 1982 | 60 | | 34 | | | | 6 | | 4 | | - | | - | | 16 | | |
| SUB - TOTAL | | 120 | 100 | 66 | 55,00 | - | | 10 | 8,33 | 7 | 5,83 | - | | 2 | 1,67 | 35 | 29,17 | |
| TUIUTI | 10. Sem. | 1981 | 150 | | 61 | | | 8 | | 2 | | 18 | | 5 | | 56 | | |
| | | 1981 | 50 | | 20 | | 2 | | 4 | | 1 | | 3 | | 2 | | 18 | |
| | 20. Sem. | 1982 | 192 | | 71 | | - | | 7 | | 12 | | 5 | | 7 | | 90 | |
| SUB - TOTAL | | 392 | 100 | 152 | 38,77 | | 2 | 0,51 | 19 | 4,85 | 15 | 3,83 | 26 | 6,63 | 14 | 3,57 | 164 | 41,84 |
| TOTAL GERAL | | 751 | 100 | 389 | 47,00 | | 2 | 0,27 | 42 | 5,59 | 27 | 3,59 | 43 | 5,73 | 16 | 2,13 | 268 | 35,69 |

PROCEDIMENTOS

Para efeito do estudo foram consideradas as quatro áreas objeto de teste no vestibular, e que embora possam não ter idêntica sigla para as três instituições, abrangem as mesmas disciplinas, ou seja: Comunicação e Expressão (CE) engloba: Redação, Língua Portuguesa e Língua Estrangeira, Ciências Químicas e Biológicas (CQB), Estudos Sociais (ES) engloba: História, Geografia e Organização Social e Política do Brasil) e Ciências Físicas e Matemáticas (CFM).

Com relação às disciplinas do curso, foram consideradas as disciplinas obrigatórias ofertadas pela instituição (Anexo I, II e III), tendo sido desprezadas as de caráter eletivo anexadas ao currículo por alguns alunos, bem como as disciplinas que não conferem nota, mas apenas o conceito de "aprovado", "reprovado" ou "dispensado, que vem a ser: Prática Desportiva e Desporto de Livre Escolha ou Educação Física.

O critério de nota adotado nas três instituições é constituído de uma escala de zero a dez. Considerava-se aprovado por média o aluno que atingisse no mínimo a nota sete como média final. Com nota inferior a quatro era automaticamente reprovado na disciplina. Com nota de 4,0 a 6,9 o aluno deveria prestar exame final. A nota do exame final era somada a média anual e dividida por dois o que resultava na nota final que se inferior a cinco o aluno era considerado reprovado. As instituições mantêm registrada nos históricos escolares apenas a nota final obtida pelo aluno quando ele conseguiu concluir a disciplina.

Todos os dados referentes às instituições foram coletados pela própria pesquisadora no final do segundo semestre de 1987 e durante o primeiro semestre de 1988.

Com relação à TUIUTI foi observado que a mesma não padronizava os escores de vestibular, mantendo em seus registros os escores brutos. Assim, no sentido de permitir o tratamento estatístico dos dados, buscou-se os procedimentos adotados pela UFPR e pela FUC, para a padronização dos escores.

No sentido de tornar os escores da TUIUTI comparáveis com os das duas outras Instituições, foi calculada a média aritmética e o desvio padrão dos escores brutos, padronizando-os com média 500 e desvio padrão 100. 1

Tal procedimento (UFPR (1984,p.60) possibilita "a interpretação ou avaliação do escore obtido por um indivíduo em relação a uma população ou comparando-o com outros elementos do mesmo grupo". O resultado obtido pelo candidato nos concursos vestibulares se constitui num escore bruto, que em si não tem qualquer significado. O escore passa a fornecer subsídios para interpretação a partir da sua padronização que permite a comparação com outros.

1) $T = \frac{(X - \bar{X})}{S} \times 100 + 500$, onde: T= Escore Padrão; X= Escore Bruto;

\bar{X} = Média Aritmética dos Escores Brutos; S=Desvio Padrão dos Escores Brutos.

Procedimentos adotados com relação à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Tuiuti

A TUIUTI, na época de 1981 ainda possuía duas entradas no curso de Psicologia, com um vestibular realizado em janeiro para 150 vagas e outro em julho para 50 vagas, assim foram consideradas as duas turmas deste ano e a turma de 1982 já com sistema único de entrada, com vestibular em janeiro para 200 vagas, totalizando assim três turmas a serem acompanhadas. As turmas de início de ano eram divididas após o vestibular em duas turmas sendo uma noturna e a outra diurna da seguinte forma: em 1981, 75 alunos em cada período e em 1982 100 pela manhã e 100 à noite. Para efeito do presente estudo, esta divisão por horário não foi considerada, uma vez que as disciplinas eram as mesmas, que nota no vestibular não se constituiu critério para a separação das turmas e que os alunos mudavam de horário com certa frequência em função das suas necessidades, o que ocasionaria dificuldades na separação das turmas.

As informações referentes ao vestibular foram obtidas na Secretaria da Faculdade, através de consulta ao Livro de Inscrição para localizar do total de alunos inscritos, quais os que optaram pelo curso de Psicologia. Através do Livro de Atas do Vestibular, foram obtidas as notas, as médias e a classificação de todos os candidatos que prestaram vestibular nas respectivas disciplinas e por fim o Livro de Matrícula, para efetuar o levantamento dos que efetivamente se matricularam no primeiro ano. De posse destas informações foi possível montar a listagem inicial dos alunos que deveriam ser acompanhados.

Na Secretaria da Faculdade foi verificada a situação de cada aluno, consultando-se a relação dos formandos e a pasta individual nos arquivos de alunos já formados, desistentes ou em curso. Foi verificado o histórico escolar de cada aluno e anotadas as disciplinas cursadas e as notas obtidas.

No concurso vestibular foram testadas as 4 áreas obrigatórias que vem a ser: Comunicação e Expressão, Ciências Químicas e Biológicas, Estudos Sociais e Ciências Físicas e Matemáticas. Além destas foi realizado um Psicodiagnóstico composto por provas de Inteligência geral, aptidões e testes de personalidade. Os resultados deste exame não foram obtidos porque naquela época eram guardados por apenas dois anos, o que impossibilitou o uso deste material.

As 4 provas do vestibular foram constituídas por cinquenta questões cada uma, valendo um ponto cada questão certa podendo o candidato obter o máximo de cinquenta pontos por prova e duzentos pontos no total. As notas, escores brutos foram lançados diretamente no livro de Atas de Vestibular, sendo posteriormente transformadas em escores padronizados pela pesquisadora.

Para tal, foi necessário retornar à Instituição e obter o escore bruto de todos os candidatos ao vestibular, calcular a média aritmética e o desvio padrão dos escores brutos. Isto se fez necessário, uma vez que o vestibular é unificado dentro da própria Instituição, assim como os das outras duas Instituições.

O total de disciplinas durante os cinco anos de curso para a turma do primeiro semestre de 1981 foi de 53; para a turma do segundo semestre de 1981 foi de 52 e para a turma de 1982 foi de 50. A distribuição das disciplinas por ano deu-se da seguinte forma: 12 disciplinas no primeiro ano para a turma com início no primeiro semestre de 1981, 11 disciplinas para a turma do segundo semestre e 9 disciplinas para a turma de 1982, nos demais anos letivos o número de disciplinas se manteve, sendo 8 no segundo ano, 9 no terceiro, 11 no quarto e 13 no quinto ano (anexo I).

Os escores padronizados do vestibular foram lançados numa planilha, juntamente com as notas anuais das disciplinas, posteriormente processadas no computador, conferidas, permitindo a análise estatística dos dados.

Procedimentos adotados com relação à Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

No que se refere à PUC, os dados do vestibular foram obtidos junto a Divisão de Estatística e Pesquisa Institucional, constituindo-se de uma relação por ordem de classificação de todos os candidatos que prestaram vestibular ao curso de Psicologia, contendo o nome, número de ordem, número de inscrição, classificação e os escores padronizados obtidos nas quatro áreas testadas no vestibular, que vem a ser: Expressão/Comunicação, Ciências I (CFM), Estudos Sociais, Ciências II (CQB), a soma de pontos e a média geral no vestibular. As provas do concurso vestibular foram compostas de cinquenta questões cada uma e a avaliação do rendimento foi obtida

através da média aritmética dos escores padronizados. A partir destes dados, foram pesquisados os 120 primeiros classificados que se matricularam no primeiro ano letivo do curso de Psicologia em cada ano. Esses alunos eram posteriormente divididos aleatoriamente em duas turmas - A e B, pela instituição de ensino, para a condução do processo ensino-aprendizagem. Em nosso trabalho estes dados se encontram reunidos em apenas uma turma em cada ano, uma vez que nota de vestibular não se constituiu em critério de separação. A partir destes dados iniciais das turmas, foram pesquisados nos arquivos da Diretoria de Admissão e Controle Acadêmico (DIACA), a situação de cada aluno, anotando-se as disciplinas cursadas e as notas constantes do histórico escolar de cada um. O total de disciplinas ofertadas durante os cinco anos do curso foi da ordem de 39, distribuídas deste modo: em 1981 - 8 no primeiro ano, 7 no segundo, 9 no terceiro, 8 no quarto e 7 no quinto; em 1982 - 9 no primeiro, 7 no segundo, 10 no terceiro, 7 no quarto e 6 no quinto ano. (anexo II)

Os escores padronizados no vestibular e as notas de desempenho nas disciplinas foram lançados numa planilha, digitados e processados em computador, permitindo assim a análise estatística dos dados.

Procedimentos adotados com relação à Universidade Federal do Paraná.

Com relação à UFPR os dados referentes ao vestibular foram obtidos junto a Comissão Central do Concurso Vestibular (CCCV), onde foi cedida a relação dos alunos aprovados e matriculados no primeiro semestre do primeiro ano letivo do curso. Relação esta, em ordem de

classificação e que contém além do nome do candidato, número de ordem de inscrição, sexo, classificação, e os escores padronizados nas quatro áreas testadas que vem a ser: Química/Biologia; Geografia /História e DSPB; Matemática/Física e Redação/Língua Portuguesa e Língua Estrangeira e a média do vestibular. As provas foram compostas de cinquenta questões cada uma e a avaliação dos desempenhos foi obtida através da média aritmética dos escores padronizados. A Instituição utiliza pesos apenas para a média geral de classificação, a qual não foi adotada aqui. Os pesos para a área humanística se dispunham em: peso um para a prova de Química e Biologia, peso três para a prova de Estudos Sociais, peso dois para a de Ciências Físicas e Matemáticas e peso quatro para a prova de Comunicação e Expressão. A partir destes dados, foram pesquisados junto ao Departamento de Assuntos Acadêmicos (DAA), a situação desses 120 alunos, 60 de 1981 e 60 de 1982 e o histórico escolar de cada um, para o levantamento das disciplinas cursadas e das notas obtidas. As disciplinas ofertadas ao longo do curso perfizeram um total de 40 disciplinas, assim distribuídas, para o ano de 1981: 10 no primeiro ano, 8 no segundo, 11 no terceiro, 8 no quarto e 3 no quinto ano; para o ano de 1982: 10 no primeiro ano, 8 no segundo, 10 no terceiro, 9 no quarto e 3 no quinto ano, que se constituem nos estágios supervisionados. (anexo III).

Todos os escores padronizados do vestibular e as notas das disciplinas foram lançados numa planilha e posteriormente digitados no computador, processados e feita a conferência, para que fosse possível a análise estatística dos dados.

TRATAMENTO ESTATÍSTICO

Para testar a hipótese estatística de relação entre o resultado no concurso vestibular (X) e desempenho Acadêmico durante os cinco anos do curso (Y) foi utilizado o Coeficiente de Correlação linear de PEARSON (r), com nível de significância estabelecido em 0,05. Como resultado do concurso vestibular foi considerada a média dos escores padronizados obtidos nas disciplinas do concurso e desempenho acadêmico resultou da média final de todas as notas obtidas nas disciplinas consideradas durante os cinco anos do curso. O índice de correlação foi elevado ao quadrado obtendo-se o coeficiente de determinação que permitiu melhor interpretar a correlação entre as variáveis. Multiplicando-se por 100 o coeficiente de determinação r^2 chega-se a porcentagem da variância em Y que está associada, determinada ou explicada pela variância de X. (Guilford, 1973, p.348).

Adicionalmente foram calculadas as correlações parciais entre cada uma das provas do concurso vestibular e a média do desempenho acadêmico. Tal procedimento objetivou verificar qual das áreas testadas no vestibular apresentava isoladamente a relação mais significativa com o desempenho acadêmico no curso e com as demais áreas testadas no vestibular.

Complementando as informações foram ainda realizadas correlações múltiplas com exclusão alternada de um dos escores do vestibular com o desempenho acadêmico no curso. Desta forma, tirou-se o efeito de Comunicação e Expressão sobre as demais provas: Ciências

Químicas e Biológicas, Estudos Sociais e Ciências Físicas e Matemáticas. Num segundo passo abstraiu-se o efeito de Ciências Químicas e Biológicas sobre Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências Físicas e Matemáticas; e assim por diante. Este procedimento buscou observar o efeito de cada prova do vestibular sobre o conjunto das outras três, na sua relação com o desempenho durante a vida acadêmica.

PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

No presente estudo foram considerados como pressupostos os seguintes aspectos:

a) As notas atribuídas pelos professores nas diversas disciplinas refletem o desempenho do aluno em cada uma delas.

b) A somatória dos escores do vestibular retrata o resultado obtido pelo aluno no concurso vestibular.

c) As provas do exame vestibular atendem aos critérios de validade de conteúdo, abrangendo adequadamente a área designada.

d) A somatória das notas obtidas pelos alunos durante os cinco anos de curso espelha o desenvolvimento acadêmico.

e) As provas do concurso vestibular realizadas pelas três instituições se equivalem quanto ao conteúdo e a forma.

f) As provas do vestibular medem efetivamente as áreas do conhecimento em questão.

g) As provas do vestibular possuem pesos correspondentes para as três instituições.

h) Os currículos das três instituições são equivalentes quanto ao conteúdo mínimo.

i) As mudanças ocorridas no concurso vestibular por força da legislação, nos últimos anos, não descaracterizam o vestibular, tal como foi estudado.

LIMITAÇÕES METODOLÓGICAS

Como foram usadas na amostra apenas turmas de dois anos do curso de Psicologia e Formação do Psicólogo das três instituições anteriormente citadas e por não ter sido possível a escolha randômica da amostra, generalizações feitas a partir dos resultados, devem ser acompanhadas de cuidados e precauções.

Pelo fato de o estudo abranger os cinco anos da vida acadêmica, o alto índice de evasão torna-se uma limitação à pesquisa. Deste modo, a correlação só é realizada com os aproximadamente 50% de alunos que concluem o curso.

CAPÍTULO IV

APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A hipótese básica do presente estudo consistiu na correlação entre o resultado obtido pelos candidatos no concurso vestibular e o desempenho acadêmico dos alunos durante o curso de Psicologia, em Curitiba. Os resultados encontrados, são apresentados inicialmente por instituição.

Resultados referentes à Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Tuiuti

Estabelecida a matriz de correlação entre os dois aspectos pôde-se observar que a Faculdade TUIUTI na turma do primeiro e do segundo semestre de 1981 apresentou respectivamente coeficientes de correlação de 0,47 e 0,49 estatisticamente significativos ($=0,05$) entre o resultado no concurso vestibular e o desempenho acadêmico. Esta correlação positiva denota que os candidatos que obtiveram os escores mais altos no concurso vestibular, obtiveram também as melhores notas durante o curso, e da mesma forma os candidatos com escores mais baixos obtiveram durante o curso as notas mais baixas. O coeficiente de correlação para a turma de 1982 foi de 0,48, indicando correlação significativa ($=0,05$) entre as variáveis. Isto expressa que os alunos que obtiveram no concurso vestibular os escores mais altos, durante o curso alcançaram as notas mais altas e de forma recíproca os alunos que

obtiveram no vestibular escores mais baixos também o fizeram com relação as notas durante o curso.

Resultados referentes à Universidade Federal do Paraná

Com relação à UFPR, para a turma de 1981 observou-se coeficiente de correlação 0,38 significativa à nível de 0,05, apontando a existência de correlação significativa entre as variáveis. Na turma de 1982 foi encontrado o coeficiente de correlação de 0,29, estatisticamente não significativo.

Resultados referentes à Pontificia Universidade Católica do Paraná

O coeficiente obtido pela turma de 1981 da ordem de 0,10 indica que este resultado, não é estatisticamente significativo. A turma de 1982 apresentou um coeficiente de correlação de 0,36, estatisticamente significativa a 0,05.

R²

O coeficiente de correlação elevado ao quadrado (r^2), permitiu verificar o percentual da variância em comum que as variáveis estudadas apresentaram. Na TUIUTI o percentual encontrado foi de 24% para a turma do segundo semestre de 1981, 23% para 1982 e 22% para a turma do primeiro semestre de 1981. Na

UFPR o percentual foi mais elevado para a turma de 1981, com 14%, do que para a turma de 1982 com 08%. A FUC revelou percentual não significativo de 01% para a turma de 1981 e de 13% para 1982.

Os resultados das correlações e os r^2 representados em percentuais encontram-se na tabela 04.

NOTA: Os escores padronizados referentes às quatro áreas testadas no vestibular e as notas de todas as disciplinas dos cinco anos de curso consideradas no desempenho acadêmico, referentes às três instituições, encontram-se de posse da pesquisadora e poderão ser obtidas entrando em contato com a mesma através da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Tuiuti, Avenida Champagnat, 505, Cep 80.430, Curitiba-Pr.

Tabela 04 - Correlação entre as variáveis: resultados no concurso vestibular e desempenho acadêmico, r^2 , por Instituição de Ensino nos anos de 1981 e 1982.

| INSTITUIÇÃO | TURMA/ANO | N | COEFICIENTE DE CORRELAÇÃO | R2 (%) |
|-------------|----------------|----|---------------------------|--------|
| TUIUTI | 1o Semestre/81 | 61 | 0,46 ** | 22 |
| | 2o Semestre/81 | 20 | 0,49 * | 24 |
| | 1982 | 71 | 0,48 ** | 23 |
| UFPR | 1981 | 32 | 0,38 * | 14 |
| | 1982 | 34 | 0,29 | 08 |
| PUC | 1981 | 65 | 0,10 | 01 |
| | 1982 | 70 | 0,36 ** | 13 |

* Nível de significância 0,05

** Nível de significância 0,01

CORRELAÇÕES PARCIAIS DOS RESULTADOS DAS PROVAS DO CONCURSO VESTIBULAR COM O DESEMPENHO ACADÊMICO

Com o intuito de complementar as informações referentes à relação exame vestibular e desempenho acadêmico foram efetuadas correlações parciais entre cada uma das provas do vestibular com o desempenho acadêmico demonstrado durante o curso. Foi possível constatar que para a Faculdade Tuiuti, na turma do primeiro semestre de 1981, as provas do vestibular que denotaram correlação com o desempenho acadêmico dos alunos foram as de Ciências Químicas e Biológicas em maior grau, com um coeficiente de 0,50, seguida das provas de Comunicação e Expressão com 0,41 e de Ciências Físicas e Matemáticas com 0,40, todas com nível de significância de 0,05. A prova de Estudos Sociais não apresentou correlação significativa. Para a turma do segundo semestre de 1981, nenhuma das provas isoladas manifestou correlação significativa, cabendo salientar no entanto, que a amostra era reduzida, constituindo-se de uma turma de 20 alunos. Para o ano de 1982, existe correlação significativa em todas as provas efetuadas no concurso vestibular, salientando-se porém Ciências Químicas e Biológicas com o resultado de 0,41, seguida de Comunicação e Expressão com 0,30, Estudos Sociais com 0,32 e Ciências Físicas e Matemáticas com 0,25. Todas com nível de significância 0,05.

Com relação a UFPR, para a turma de 1981 há uma correlação significativa entre as variáveis X e Y apenas para a prova de Estudos Sociais, com um resultado de 0,45. Para a turma de 1982

existe correlação entre a prova de Comunicação e Expressão e o desempenho acadêmico, o coeficiente de correlação é de 0,38. Em ambos os casos os resultados são estatisticamente significantes a nível 0,05.

No que se refere à PUC, para a turma de 1981 denotou-se que isoladamente nenhuma das variáveis constituídas pelas provas do vestibular apresentaram correlação significativa com o desempenho ulterior dos alunos. Para a turma de 1982 verificou-se correlação significativa da prova de Estudos Sociais, com um resultado de 0,32, seguida de Comunicação e Expressão com um coeficiente de 0,26, ambos significantes a nível 0,05.

Numa análise por instituição foi possível constatar que para a TUIUTI, nas três turmas observadas, os resultados que apresentaram correlação significativa mais elevada foram os da prova de Ciências Químicas e Biológicas seguidos pelos coeficientes das provas de Comunicação e Expressão.

Na UFPR, os coeficientes de correlação significativos encontrados foram para as provas de Comunicação e Expressão e Estudos Sociais.

A PUC apresentou coeficientes de correlação significativos para Estudos Sociais seguidos de Comunicação e Expressão.

Pode-se perceber que de modo geral para o curso de Psicologia as áreas testadas no vestibular que apresentaram o

maior número de ocorrências de correlações significativas com o desempenho acadêmico, e que apresentaram as correlações significativas em grau mais elevado são as de: Estudos Sociais, Ciências Químicas e Biológicas e Comunicação e Expressão.

CORRELAÇÕES PARCIAIS DAS PROVAS DO VESTIBULAR ENTRE SI

Elaborada a matriz das correlações parciais das provas do vestibular entre si, foi possível verificar que na TUIUTI para a turma do primeiro semestre de 1981 as provas que apresentaram correlação significativa entre si foram as de Ciências Químicas e Biológicas com Ciências Físicas e Matemáticas, cujo coeficiente de correlação foi 0,49, Comunicação e Expressão em relação a Ciências Físicas e Matemáticas, com coeficiente de 0,47. A seguir Comunicação e Expressão apresentou coeficiente de 0,38 em relação a Ciências Químicas e Biológicas, e Ciências Químicas e Biológicas revelou ainda coeficiente significativo com relação a Estudos Sociais da ordem de 0,33. A turma do segundo semestre de 1981 apresentou apenas uma correlação significativa de 0,43 entre Ciências Químicas e Biológicas e Estudos Sociais. Para a turma de 1982 a maior correlação encontrada foi entre Ciências Químicas e Biológicas e Ciências Físicas e Matemáticas com 0,46, Ciências Químicas e Biológicas apresentou também correlação significativa de 0,37, com Estudos Sociais. Segue-se Comunicação e Expressão com Ciências Químicas e Biológicas com 0,28 de coeficiente, e Ciências Físicas e Matemáticas com Estudos Sociais com resultado de 0,27. Todos estatisticamente significantes a 0,05.

Com relação à UFPR, a turma de 1981 apresentou apenas um coeficiente de correlação com nível de significância 0,05 entre Ciências Químicas e Biológicas e Ciências Físicas e Matemáticas, de 0,44. Para a turma de 1982 nenhuma correlação significativa foi encontrada.

Quanto à PUC, em 1981 foi encontrada correlação significativa a 0,05 entre Ciências Químicas e Biológicas e Estudos Sociais com um coeficiente de 0,42. Ciências Químicas e Biológicas apresentou também correlação de 0,40 com Ciências Físicas e Matemáticas significante a nível 0,05. Em 1982 encontrou-se coeficiente de 0,39 entre Ciências Químicas e Biológicas e Ciências Físicas e Matemáticas, com nível de significância de 0,05. Comunicação e Expressão em relação a Ciências Químicas e Biológicas apresentou coeficiente de 0,25, significante a nível 0,05. Um resumo dos r parciais encontra-se retratado na tabela 05.

Tabela 05 - CORRELAÇÃO PARCIAL DO RESULTADO DAS PROVAS DO CONCURSO VESTIBULAR COM O DESEMPENHO ACADÊMICO (Y).

| INSTITUIÇÃO ANO | Y com C E r | Y com CQB r | Y com E S r | Y com CFM r |
|-------------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| TUIUTI 1o SEM/81 (N=61) | 0,41 ** | 0,50 ** | 0,06 | 0,40 ** |
| TUIUTI 2o SEM/81 (N=20) | 0,39 | 0,32 | 0,15 | 0,37 |
| TUIUTI 1982 (N=71) | 0,30 ** | 0,41 ** | 0,32 ** | 0,25 * |
| UFPR 1981 (N=32) | 0,32 | 0,02 | 0,45 ** | 0,18 |
| UFPR 1982 (N=34) | 0,38 * | 0,17 | 0,11 | 0,34 |
| PUC 1981 (N=65) | 0,10 | 0,02 | 0,21 | 0,03 |
| PUC 1982 (N=70) | 0,26 * | 0,13 | 0,32 ** | 0,20 |

* Nível de significância 0,05

** Nível de significância 0,01

RESULTADO DAS CORRELAÇÕES MÚLTIPLAS

Objetivando fornecer subsídios a análise da questão da relação entre vestibular e desempenho acadêmico foram realizadas correlações múltiplas entre os escores do vestibular com exclusões alternadas de áreas e o desempenho acadêmico durante os cinco anos do curso. Analisando os coeficientes obtidos verifica-se que eles corroboram os resultados das correlações parciais.

A TUIUTI apresentou para a turma do primeiro semestre de 1981 coeficientes de correlação 0,56, quando estão associadas Ciências Químicas e Biológicas e Comunicação e Expressão. Ao mesmo tempo os resultados caem significativamente na ausência destas duas disciplinas, principalmente quando está excluída a de Ciências Químicas e Biológicas. Para a turma do segundo semestre de 1981, que nas correlações parciais, nenhuma disciplina isoladamente apresentou coeficiente significativo, revela aqui resultados mais expressivos, 0,58, quando associadas as áreas de Comunicação e Expressão, Ciências Químicas e Biológicas e Ciências Físicas e Matemáticas, estando excluída portanto a área de Estudos Sociais. O resultado cai significativamente quando se retira o efeito do escore de Comunicação e Expressão, denotando o peso maior que esta área representou. Para a turma de 1982 o escore mais significativo, 0,48, foi encontrado para Ciências Químicas e Biológicas, Estudos Sociais e Comunicação e Expressão, perdendo o valor principalmente quando se retira a área de Ciências Químicas e Biológicas.

Com relação a UFPR, para a turma de 1981, o maior escore encontrado, 0,56, foi para a reunião das áreas de Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências Físicas e Matemáticas. O coeficiente de correlação diminui sensivelmente com a retirada de Estudos Sociais o que denota o maior peso desta disciplina. Para a turma de 1982 o resultado mais significativo, 0,51, está novamente na associação das mesmas áreas, no entanto, a perda de coeficiente se dá com a exclusão de Comunicação e Expressão.

Quanto à PUC, para a turma de 1981, que nas correlações parciais não apresentou, isoladamente, nenhuma área de correlação significativa, nesta correlação múltipla revelou coeficiente de maior magnitude, de 0,27, para a associação das áreas de Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências Químicas e Biológicas. O coeficiente de correlação cai excessivamente quando se retira Estudos Sociais. Para a turma de 1982 tem-se o coeficiente significativo de 0,41, para Comunicação e Expressão, Ciências Físicas e Matemáticas e Estudos Sociais, e a diminuição do valor da correlação ocorre quando se exclui Estudos Sociais.

Assim, nota-se que as correlações múltiplas reforçaram os dados das correlações anteriormente realizadas, salientando para a TUIUTI o peso maior que a área de Ciências Químicas e Biológicas representa na correlação com o desempenho acadêmico, seguida de Comunicação e Expressão. Para a UFPR, a área mais significativa foi a de Comunicação e Expressão num primeiro plano seguida de Estudos Sociais. Para a PUC, a área que está expressando uma correlação mais significativa é a de Estudos Sociais seguida de

Comunicação e Expressão.

De modo geral pode-se perceber que a área que apresenta correlação significativa comum às três Instituições foi Comunicação e Expressão. Estudos Sociais foi comum a duas Instituições e Ciências Químicas e Biológicas foi apenas comum às turmas da TUIUTI, com resultados elevados.

Os dados das correlações múltiplas podem ser visualizados sinteticamente na tabela 06.

Tabela 06 - CORRELAÇÕES MÚLTIPLAS DOS ESCORES DO VESTIBULAR COM EXCLUSÕES ALTERNADAS DE ÁREAS COM O DESEMPENHO ACADÊMICO, POR INSTITUIÇÃO DE ENSINO, NOS ANOS DE 1981 A 1985 E 1982 A 1986.

| INSTITUIÇÃO ANO | Y com CE; CQB; ES (-CFM) | Y com CE; CQB; CFM (-ES) | Y com CE; ES; CFM (-CQB) | Y com CQB; ES; CFM (-CE) |
|----------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| TUIUTI 1.SEM/81 N=61 | 0,56** | 0,56* | 0,48** | 0,54** |
| TUIUTI 2.SEM/81 N=20 | 0,50 * | 0,58* | 0,51 * | 0,47 * |
| TUIUTI 1982 N=71 | 0,48** | 0,46** | 0,43** | 0,45** |
| UFPR 1981 N=32 | 0,55** | 0,43* | 0,56** | 0,47 ** |
| UFPR 1982 N=34 | 0,46** | 0,46** | 0,51** | 0,36* |
| PUC 1981 N=65 | 0,27 * | 0,10 | 0,25 * | 0,25 * |
| PUC 1982 N=70 | 0,39** | 0,32** | 0,41** | 0,35** |

* Nível de significância 0,05

** Nível de significância 0,01

INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Um exame dos resultados descritos permite dizer que no caso da TUIUTI os coeficientes indicam correlação significativa entre as variáveis rendimento no concurso vestibular e desempenho acadêmico para as três turmas estudadas. Quanto a UFFR, para as duas turmas analisadas, foi encontrado resultado de correlação significativo numa das turmas. O mesmo fato ocorreu com relação a PUC, onde das duas turmas estudadas apenas uma apresentou coeficiente de correlação significativo.

Voltando-se a questão formulada no início do trabalho e frente ao teste de hipóteses pode-se dizer que a hipótese nula foi rejeitada com aceitação da hipótese alternativa que antecipava uma correlação significativa entre o resultado obtido no concurso vestibular e o desempenho acadêmico alcançado pelos alunos dos cursos de Psicologia, em Curitiba. Os alunos que obtiveram os melhores resultados no vestibular demonstraram o melhor desempenho durante o curso de Psicologia, e os que alcançaram os índices mais baixos no vestibular o fizeram também durante o curso. Inevitavelmente não é possível saber como se sairiam os candidatos não aprovados no exame, mas a distância obtida no vestibular e mantida durante o curso, entre as duas medidas, faz supor que o ordenamento dado por ocasião do vestibular, se repetiria também com este contingente com relação ao desempenho acadêmico.

Na pesquisa de revisão da literatura não foi encontrado

estudo idêntico com outra população que possibilitasse a comparação dos dados. Os coeficientes de correlação encontrados confirmam resultados de alguns estudos semelhantes.

Barroso e outros (1972) obtiveram resultados semelhantes com correlação significativa de 0,49. Tal estudo difere quanto ao desempenho acadêmico uma vez que considerou apenas o primeiro ano da vida acadêmica, enquanto que no presente estudo foram levados em conta todos os anos do curso, uma vez que é nos últimos anos que o curso de Psicologia assume caráter de formação profissional.

Castro (1981) em seus estudos encontrou resultados diversos, evidenciando que na Universidade Federal de Minas Gerais, pesquisa realizada por Azzi (1977) não encontrou correlação entre os graus do vestibular e as notas obtidas no curso. Na Universidade do Estado da Guanabara, Silva (1977) encontrou correlações positivas, mas de pouca magnitude. Tais resultados se assemelham aos encontrados em uma das turmas da FUC e da UFPR, quando os coeficientes ficaram em 0,10 e 0,29, denotando que nestas turmas não foi significativa a relação entre as variáveis.

Fishman (1967) apontou em seus estudos que os preditores mais comuns são as notas da escola secundária e os escores de aptidão acadêmica, com a média do primeiro ano da Universidade. Encontrou coeficiente de 0,55 como a média das correlações múltiplas, resultado este acima do encontrado no presente estudo e nos demais citados na literatura brasileira. Figueroa (1982) em

sua pesquisa concluiu que os melhores preditores do desempenho do aluno foram os resultados no ensino médio, do curso de orientação universitária, seguido dos testes de rendimento acadêmico. Tanto Figueroa como Fishman trabalharam apenas com as notas do primeiro ano do curso e com as notas do curso secundário. Este último aspecto não foi possível obter no presente trabalho.

Autores como Leser (1985) e Ribeiro Netto (1981) além da correlação das provas do vestibular com o desempenho na Universidade acrescentaram o teste de nível intelectual. Encontraram correlação significativa do vestibular com o rendimento no curso, bem como o teste de nível intelectual apresentou correlações significativas com as demais provas do concurso e com o desempenho acadêmico. Os autores levantam um aspecto a mais a ser trabalhado em estudos desta natureza, e embora a TUIUTI utilize teste de nível intelectual no Psicodiagnóstico aplicado no concurso vestibular e o estudo pretendesse trabalhar com estas informações, não foi possível em função de que naquela época tais resultados eram guardados por apenas dois anos. No entanto, este exame psicológico possibilita em pesquisas posteriores trabalhar com informações de nível intelectual, de aptidões específicas e de traços de personalidade. Este conjunto de dados pode subsidiar informações preciosas para a seleção e produtividade de candidatos ao vestibular.

No que se refere especificamente à TUIUTI pode-se questionar o que leva uma Instituição a apresentar os coeficientes mais elevados de correlação entre vestibular e curso e ao mesmo

tempo esboçar os mais altos índices de evasão. Talvez a evasão funcione como uma nova etapa seletiva, e até que ponto este fator interfere nos resultados de correlação encontrados. Ou ainda, talvez por ser a TUIUTI a única Instituição que possui curso de Psicologia noturno, esta correlação se mantenha elevada com alunos mobilizados pela certeza do objetivo a atingir e pelo esforço dispendido. Tem-se percebido através da prática dos professores que este grupo, dispondo de menos tempo para o estudo, compensa na maioria das vezes esta dificuldade pela dedicação, perseverança e pela maturidade. Este amadurecimento parece advir do fato de estarem as pessoas numa faixa etária mais avançada daquela em que comumente os jovens iniciam o terceiro grau e em sua grande parte tem firmeza nos objetivos que almejam alcançar e já possuem uma atividade profissional, o que também tende a estimular atitudes de responsabilidade e amadurecimento.

Outro item a ser levantado é quanto às correlações significativas de menor magnitude ou às relações que não se mostraram significativas. Um ponto que merece referência e que talvez possa ajudar o entendimento, está no fato de que o candidato ao se transformar em estudante universitário assume um novo papel. Enquanto candidato, a competitividade era elevada, a estimulação constante, e uma diferença mínima na nota poderia ser um obstáculo a sua obtenção do diploma profissional, pois o deixaria fora dos quadros de aprovados. Já como estudante de terceiro grau, a situação é diferente, a competição diminui, as solicitações podem ser poucas para levá-lo a estudar com afinco e por fim o que é muito importante para o aluno é a aprovação, não

fazendo muita diferença se com nota cinco, seis ou dez, o que interfere na sua motivação. Além destes fatores, a própria Instituição funciona para reduzir a correlação entre capacidade e desempenho real, uma vez que quanto mais eficaz o treinamento, mais tende a diminuir a variação manifestada depois do treinamento, tornando-se difícil a tarefa de avaliar diferencialmente o desempenho (Barroso, 1972).

No que se refere as correlações parciais entre cada uma das provas do vestibular com o desempenho acadêmico demonstrado durante o curso, pode-se observar algumas variações entre as três Instituições. A TUIUTI apresentou dentre as quatro provas do vestibular um coeficiente de correlação mais significativo para a área de Ciências Químicas e Biológicas e Comunicação e Expressão, na sua relação com o desempenho subsequente dos alunos. Para a UFPR a área do vestibular que denotou resultado mais significativo foi a de Comunicação e Expressão e Estudos Sociais, num primeiro plano. A PUC revelou como área de coeficiente mais significativo a de Estudos Sociais seguida de Comunicação e Expressão.

Desta forma foram evidenciadas nas correlações parciais as áreas de Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências Químicas e Biológicas.

Nas correlações parciais das provas do vestibular entre si pode-se verificar que na TUIUTI a área que apresentou mais vezes correlações significativas com outras áreas é a de Ciências Químicas e Biológicas com quase o dobro de intercorrelações que as

outras áreas. Para a UFFR só apareceu uma correlação por uma vez entre Ciências Químicas e Biológicas e Ciências Físicas e Matemáticas. Na FUC a área de Ciências Químicas e Biológicas é a única que denota correlação com outras áreas, em número de quatro ocorrências, principalmente com Ciências Físicas e Matemáticas que detém duas das correlações.

As correlações múltiplas dos escores de vestibular com exclusões alternadas das áreas, com o desempenho durante o curso vem enfatizar as áreas que se mostraram significativas nas outras correlações, ou seja, Comunicação e Expressão nas três Instituições, Estudos Sociais em duas Instituições, seguida de Ciências Químicas e Biológicas com coeficientes significativos na TUIUTI. A área de Ciências Físicas e Matemáticas pelos resultados apresentados não obteve relação com o desempenho acadêmico.

A CESGRANRIO (Bessa, 1980) realizou investigação semelhante com candidatos aos cursos de Engenharia. O estudo correlacionou os escores obtidos no vestibular, nas provas de Português, Física, Matemática, Química e Biologia com as notas durante o primeiro ano, nas disciplinas de Física, Cálculo I e de Química. Obtiveram as melhores correlações para Física e Cálculo I com a prova de Matemática do vestibular e para Química a melhor correlação foi com a prova de Português e Química.

Pode-se verificar que embora os estudos comparados sejam em áreas distintas, a CESGRANRIO para Engenharia e o presente estudo para Psicologia, a prova de Comunicação e Expressão pareceu

expressiva em ambos os estudos, o que leva a refletir sobre a questão de que saber ler, interpretar, compreender e analisar são aspectos importantes em qualquer área.

Diante da importância que a área de Comunicação e Expressão parece assumir na seleção para os cursos de Psicologia em Curitiba, e frente a obrigatoriedade da redação no vestibular, faz-se necessário enfatizar os resultados encontrados com relação a área específica. A UFRGS correlacionou os resultados de redação com a parte objetiva de Comunicação e Expressão, Estudos Sociais, Nível Intelectual, Química e Biologia e Física e Matemática. A melhor correlação encontrada foi com a parte objetiva de Comunicação e Expressão, seguida por Estudos Sociais e Nível Intelectual. Na relação com o desempenho nos anos subsequentes na Universidade, Comunicação e Expressão na sua parte objetiva foi o melhor fator de prognóstico.

O estudo na UFRGS vem corroborar os dados anteriores, mostrando a importância que a área de Comunicação e Expressão assume no concurso vestibular, tendo sido a prova de correlação significativa mais alta. No presente estudo também a área apresentou correlações significativas na maioria dos casos, quatro em sete ocorrências e esteve presente nas três Instituições analisadas.

Uma questão a ser enfocada refere-se ao valor preditivo das provas do concurso vestibular nos seus aspectos de aptidão e de conhecimento. Sabe-se que a aptidão é uma habilidade inata e que

os resultados dos testes de aptidão tendem a sofrer menor alteração ao longo do tempo e objetivam predizer o desempenho futuro. Já os testes de conhecimento estão ligados a determinado conteúdo programático e medem o aprendizado mais recente, e que está presente no momento da aplicação. Os resultados de tais testes são passíveis de alteração ao longo do tempo. Em alguns países como os Estados Unidos são utilizados na admissão ao ensino superior os resultados de testes de aptidão e os estudos de correlação se efetuam entre tais dados e o rendimento acadêmico. Poder-se-ia questionar como fica no Brasil tal situação onde no vestibular são testados conhecimentos em várias áreas. Parece não haver diferenças fundamentais entre as provas de aptidão e as de conhecimento, embora cada uma tenha suas particularidades. Ribeiro Netto (1986) diz que não há diferença essencial entre ambas, acentuando a impossibilidade em dissociar completamente aptidão de conhecimento. Enfatiza que os fatores que respondem pela aquisição de conhecimentos também são responsáveis pelo sucesso nos testes de aptidão. Alves (1983) salienta que as provas de conhecimento dos vestibulares quando estão de acordo com as normas legais e com as exigências de ordem técnica para a construção de instrumentos, exigem a demonstração de comportamentos capazes de resolver problemas lógicos, de realizar análises críticas e elaborar conclusões. Ele afirma que embora a medida específica de aptidão não esteja incluída, os testes de conhecimento abarcam de forma global e indireta os fatores cognitivos do rendimento escolar. O fato de ter aprendido retrospectivamente para Ribeiro Netto (1986) indica a capacidade de aprender prospectivamente, e que os estudos de intercorrelação entre estes dois testes possibilitam verificar

em que extensão as provas de conhecimento e de aptidão estão medindo a mesma coisa. Moraes e Andrade (1970-71) em seu estudo observaram coeficientes relativamente altos entre nível intelectual e as provas do vestibular e salientaram que tais dados confirmam a teoria de que os testes de conhecimento representam indiretamente medida de "g" (inteligência geral) e de aptidão educacional.

Assim, pode-se verificar, que embora o presente trabalho trate do estudo da correlação entre prova de conhecimento no vestibular e desempenho acadêmico durante um período de cinco anos, a verificação da aptidão está presente de forma indireta, via conhecimento.

Foi evidenciado durante os estudos que o vestibular consiste num processo seletivo que tem a função de escolher dentre os candidatos supostamente aptos, uma vez que estão legalmente habilitados para o terceiro grau, aqueles que do grupo apresentam-se mais aptos, com mais capacidade para empreender um curso superior.

Assim, diante dos resultados das correlações o vestibular parece demonstrar estar escolhendo os melhores candidatos e estar ordenando-os corretamente em termos de sua relação com o desenvolvimento acadêmico. O vestibular revelou-se eficiente na sua função de selecionar e classificar candidatos quando supõe que os que obtiveram os melhores escores no vestibular, serão provavelmente os que deverão obter os melhores resultados durante

o curso, refletindo desta forma o aproveitamento acadêmico.

Frente as informações das correlações parciais das provas do vestibular torna-se difícil estabelecer para o curso de Psicologia em Curitiba uma única área de teste que denote valor preditivo.

No entanto, a área de Comunicação e Expressão, dentro deste quadro, foi a que se mostrou mais estável e que apresentou por mais vezes o coeficiente de correlação significativo, e que está presente nas três Instituições, seguida num segundo plano por Estudos Sociais e Ciências Químicas e Biológicas. Nas correlações parciais das provas do vestibular entre si, o destaque é para Ciências Químicas e Biológicas que obteve o maior número de intercorrelações entre as provas e esteve presente nas três Instituições.

Nas correlações múltiplas com exclusões, as áreas que mais se destacam na sua correlação com o desempenho acadêmico são: Comunicação e Expressão e Estudos Sociais, seguidos por Ciências Químicas e Biológicas.

CAPÍTULO V

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

CONCLUSÕES

O vestibular, objeto de estudo de inúmeras pesquisas, em suas várias facetas, neste trabalho teve como foco de estudo, a correlação dos resultados obtidos pelos candidatos no concurso vestibular com o grau de desempenho acadêmico alcançado pelos alunos dos cursos de Psicologia das três instituições que ministram tal curso em Curitiba.

Assim sendo pretendeu-se também responder às questões da validade preditiva do vestibular, se o concurso vestibular está permitindo predizer as probabilidades de êxito dos candidatos, durante o curso superior, a partir do seu desempenho no exame seletivo.

Na elaboração das provas do concurso busca-se cumprir a lei e seguir adequados padrões técnicos recomendados na área de medidas educacionais.

Deste modo, torna-se importante verificar como se comportam as áreas testadas e sua relação com o desempenho posterior do aluno. Para o curso de Psicologia qual a área que está fornecendo informações de maior poder preditivo.

Desta forma buscou-se subsídios para as questões num contexto próximo que permitisse observar o comportamento dos

dados. Assim as conclusões aqui alinhavadas são parciais porque se referem a realidade dos cursos na cidade de Curitiba, não permitindo generalizações.

Retomando os objetivos do estudo, frente aos resultados encontrados e a sua análise pode-se concluir que:

- Os resultados do concurso vestibular apresentam correlação significativa com o desempenho acadêmico dos alunos durante os cinco anos do curso de Psicologia.

Isto parece evidenciar que o concurso vestibular está cumprindo com a sua função que é a de avaliar e selecionar os candidatos mais aptos a ingressarem no terceiro grau e de distribuir os candidatos nas vagas existentes.

As provas utilizadas no exame vestibular apresentam validade preditiva verificada a posteriori pelo conjunto do desempenho acadêmico dos alunos.

As áreas de conhecimento testada nas provas de Comunicação e Expressão do vestibular é a que apresenta maior número de vezes correlação significativa com o desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de Psicologia.

A área de Estudos Sociais e Ciências Químicas e Biológicas revelam coeficientes significativos na correlação do concurso vestibular com o desempenho acadêmico, que justificam sua inclusão

no processo seletivo.

A área de Ciências Físicas e Matemáticas não apresentou significância estatística que legitime a sua existência no concurso vestibular.

RECOMENDAÇÕES

Com base nos resultados e conclusões, recomenda-se que:

- As Instituições testem o seu próprio processo de seleção, avaliando a validade preditiva das provas e a validade de conteúdo.

- Procedam-se mais estudos sistemáticos para confirmar os resultados referentes as correlações por disciplina das áreas do concurso vestibular que se mostraram os preditores significativos em grau mais elevado.

- As Instituições possuam comissões de vestibular de caráter permanente que possam desenvolver estudos sobre o vestibular e manter intercâmbios com outros órgãos semelhantes.

- As Instituições organizem comissão regional de estudos sobre concurso vestibular, específica para a área de Psicologia.

- A articulação dos vários graus de ensino funcione de modo

que um grau se constitua em fonte de feedback para o outro.

- A Instituição torne o vestibular um instrumento de diagnóstico e de planejamento do sistema educacional, emitindo relatórios e ações que possam ser realizadas em decorrência dele.

- As Instituições busquem novas experiências no processo de seleção do vestibular.

- A TUIUTI utilize as informações do Psicodiagnóstico em pesquisas de correlação e de validade preditiva, que poderão fornecer subsídios para a possibilidade do uso deste exame como fonte de dados e como item de caráter seletivo.

- A TUIUTI pesquise especificamente o desempenho dos alunos do período noturno.

Embora resultados positivos tenham sido encontrados, é preciso sempre aperfeiçoar o instrumento para que o vestibular garanta a igualdade de oportunidades educacionais a toda a população de candidatos através da mais justa avaliação dos indivíduos e distribuição das vagas. No entanto, é importante inovar sem deixar de lado a memória educacional para não repetir os mesmos erros do passado, para não destruir sem saber o que colocar em seu lugar.

É necessário juntar esforços para que o vestibular exerça sua função diagnóstica. Tal aspecto se reveste de maior

significado quando se verifica que na educação o tempo de resposta às modificações é bastante longo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 - ADAIME, S.F. e HARTSTEIN, H. Critérios para Análise de Resultados do Rendimento Acadêmico da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Educação e Seleção, 14: 133-147, jul-dez. 1986.
- 2 - ALMEIDA, M.C.M. Características dos vestibulandos e valor prognóstico do exame vestibular. In: VIANNA, H.M. acesso à Universidade: um estudo de validade. Educação e Seleção, 15: 83-145, jan-jun. 1987.
- 3 - ALVARENGA, G.P.M e ALVARENGA, C.S.M. Previsão do sucesso ou fracasso do estudante de medicina usando as fontes 87. obtidas nas provas do vestibular: resultados de 2 anos, durante o curso básico. In: VIANNA, H.M. Acesso à Universidade: um estudo de validade. Educação e Seleção, 15: 83-145, jan-jun. 1987.
- 4 - ALVES, D. de G. A Fundação Carlos Chagas e a medida de Nível Intelectual nos Exames Vestibulares. Educação e Seleção, 8: 9-17, jul-dez. 1983.
- 5 - ANDALÓ, C.S.A. O papel do psicólogo escolar. Psicologia Ciência e Profissão (4) 1: 43-461, 1984.
- 6 - AZEVEDO, Fernando. A Transmissão da Cultura. 5a. ed., Melhoramentos, 1976.
- 7 - AZZI, S. Relação entre Resultados do Concurso Vestibular e Desempenho Acadêmico. In Castro, C. de M. Sua Excelência, o Vestibular. Educação e Seleção, 3: 3-16, jul. 1981.
- 8 - _____. Relação entre Resultados do Concurso vestibular e Desempenho Acadêmico. In: VIANNA, H.M. Acesso à Universidade: um estudo de validade. Educação e Seleção, 15: 83-45, jan-jun. 1987.
- 9 - BARROSO, C.L. Estudos de Predição do Comportamento Acadêmico. II- Faculdade de Medicina. Cadernos de Pesquisa, 5: 55-75, nov. 1972.
- 10 - _____. Validade de conteúdo e preditiva das provas. Ciência e Cultura. (22) 3: 260-267, set. 1970.
- 11 - BARROSO, C.L. de M. et. alii. Estudos de Predição do Comportamento Acadêmico. I- Faculdade de Medicina

- Veterinária da USP. Cadernos de Pesquisa, 5: 37-53, nov. 1972.
- 12 - BAUMERT, J e GOLDSMIDT, D. Centralização e descentralização como determinantes da política educacional na República Federal da Alemanha. Educação e Seleção, 3: 33-59, jul. 1981.
- 13 - BECKER, L. da S. Psicopedagogia experimental e de adultos. Curitiba, Universidade Federal do Paraná, 1984 (mimeo)
- 14 - BESSA, N.M. Aspectos metodológicos do processo de seleção para o ingresso nas universidades brasileiras. Educação e Seleção, 2: 39-56, dez. 1980.
- 15 - _____. Exames vestibulares e problemas de padronização de testes. Ciência e Cultura, (22) 3: 254-259, set. 1970.
- 16 - BIENAYMÉ, A. Ponto de vista europeu sobre problemas de admissão à educação superior. Educação e Seleção, 3: 17-32, jul. 1981.
- 17 - BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Portaria número 53. Documenta, 1975.
- 18 - _____. Ministério de Educação e Cultura. Portaria número 422. Documenta, 1985.
- 19 - _____. Ministério de Educação e Cultura. Portaria número 380. Diário Oficial, 1986.
- 20 - _____. Ministério da Educação. Portaria número 365. Diário Oficial, 1987.
- 21 - _____. Ministério da Educação. Portaria número 426. Diário Oficial, 1987.
- 22 - CARVALHO, A.M. Atuação Psicológica. Psicologia Ciência e Profissão, (4) 2: 7-9, 1984.
- 23 - CASTRO, C.L. de M. Sua Excelência, o Vestibular. Educação e Seleção, 3: 3-16, jul. 1981.
- 24 - CUNHA, L.A. Vestibular: a volta do pêndulo. Documentos em debate, 2: 31-39, abr. 1988.
- 25 - DAMASCENO, M.N. O Processo de Seletividade Social e o Vestibular. Educação e Seleção, 14: 55-61, dez. 1986.

- 26 - DI DIO, R.AT e ARAÚJO, G.F. Vestibular e QI-como preditores de desempenho acadêmico. In: VIANNA, H.M. Acesso à Universidade: um estudo de validade. Educação e Seleção, 15: 83-145, jan-jun. 1987.
- 27 - DRAWIN, C.R. Ética e Psicologia: por uma demarcação filosófica. Psicologia Ciência e Profissão, (5) 2: 14-17, 1985.
- 28 - FACULDADE DE FILOSOFIA CIÊNCIAS E LETRAS TUIUTI. Curitiba. Livro de Atas do vestibular, 1981-82.
- 29 - FIGUEROA, J.T. La prediccion del rendimiento acadêmico de los alumnos universitários: algunas implicaciones pedagógicas. Educação e Seleção, 6: 49-62, dez. 1982.
- 30 - FISHMAN, J.A. Some social-psychological theory for selecting and guiding college students. In: BARROSO, C.L. de M. et alii. Estudos de predição do comportamento acadêmico: I - Faculdade de Medicina Veterinária da USP. Cadernos de Pesquisa, 5: 37-53, nov. 1972.
- 31 - FREITAS, J.R. Aspecto quantitativo do desempenho de alunos do curso de Agronomia da Universidade Federal Rural de Pernambuco, segundo sua procedência do segundo grau. In: VIANNA, H.M. Acesso à Universidade: estudo de validade. Educação e Seleção, 15: 83-145, jan-jun. 1987.
- 32 - GIL, A.C. O psicólogo e sua ideologia. Psicologia Ciência e Profissão (5) 1: 12-17, 1985.
- 33 - GRACELLI, A. O processo de seleção na Universidade brasileira: colocação do problema. Educação e Seleção, 8: 28-34, jul-dez. 1983.
- 34 - GUILFORD, J.P. e FRUCHTER, B. "Fundamental statistic in psychology and education". (5TH ed) NEW YORK: MC GRAW-HILL BOOK COMPANY, 1973.
- 35 - HENRIQUES, P. Rendimentos de alunos no primeiro ano de Engenharia da UFF, suas notas de vestibular e suas necessidades vocacionais e acadêmicas. In: VIANNA, H.M. Acesso à Universidade: um estudo de validade. Educação e Seleção, 15: 83-145, jan-jun. 1987.
- 36 - HERNANDEZ PEREZ, E. e TRUJILLO CEDILHO, J.M. Educação Superior no México: desenvolvimento e acesso. Educação e Seleção, 3: 69-80, jul. 1981.
- 37 - LÉON, A. Psicopedagogia dos adultos. São Paulo, Ed. Nacional, Ed. da Universidade de São Paulo, 1977.

- 38 - LESER, W.S.P. Exame conjunto para seleção de candidatos à Faculdades de Currículo Biológico In: BARROSO, C.L. de M. et alii. Estudos de predição do comportamento acadêmico: I- Faculdade de Medicina Veterinária da USP. Cadernos de Pesquisa, 5: 37-53, nov. 1972.
- 39 - _____. As origens do Vestibular Unificado. Educação e Seleção, 11: 3-7, jun. 1985.
- 40 - MORAES, L.C.D. de. A utilização de provas objetivas em Língua Portuguesa. Educação e Seleção, 1: 79-89, jul. 1980.
- 41 - NORMANDO, R. Alberto. Vestibular: Modelo Alternativo ou Alternativas de Procedimento? Educação e Seleção, 14: 83-85, dez. 1986.
- 42 - OLIVEIRA, C.A.S. de. O vestibular como instrumento de diagnóstico e de planejamento educacional. Educação e Seleção, 3: 85-92, jul. 1981.
- 43 - PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Assuntos Universitários. O Vestibular em questão: uma análise da prática dos concursos vestibulares realizados no Paraná-1980-1984. Curitiba, 1986.
- 44 - _____. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Assuntos Universitários. O Ensino Superior do Paraná-1981-1985. Curitiba, 1986.
- 45 - PERKINS, J.A. Projetando Programas de Pesquisa referentes ao acesso à educação superior. Educação e Seleção, 3: 61-67, jul. 1981.
- 46 - PÔRTO, V.S. Exame crítico da atual legislação sobre o concurso vestibular. Ciência e Cultura, (22) 3: 233-238, set. 1970.
- 47 - RIBEIRO NETTO, A. Acesso a Universidade: seu significado e implicações. Educação e Seleção, 1: 9-26, jul. 1980.
- 48 - _____. Qualidade do ensino, avaliação do aprendizado e acesso à Universidade. Educação e Seleção, 3: 81-84, jul. 1981.
- 49 - _____. Nossa experiência em concurso vestibular. Educação e Seleção, 4: 3-10, dez. 1981.
- 50 - _____. Consideração acerca dos critérios do preenchimento de vagas em Concursos Vestibulares Unificados.

Educação e Seleção, 6: 11-13, dez. 1982.

- 51 - _____. Aptidão intelectual e acesso ao ensino superior. Educação e Seleção, 13: 5-17, jan-jun. 1986.
- 52 - _____. O vestibular ao longo do tempo: implicações e implicâncias. Educação e Seleção, 13: 41-48, jan-jun. 1986.
- 53 - _____. O vestibular no Sistema Educacional brasileiro. UEPR Documentos em debate, 2: 24-28, abr. 1988.
- 54 - RIBEIRO, S.C. Mecanismos de escolha na carreira e estrutura social da Universidade. Educação e Seleção, 3: 93-103, Jul. 1981.
- 55 - RIBEIRO, S.C. e KLEIN, R. A divisão interna da universidade: posição social das carreiras. Educação e Seleção, 5: 29-43, jun. 1982.
- 56 - RODRIGUES, A. Testes de Aptidão na Seleção de candidatos ao Ensino Superior. In: VIANNA, H.M. Acesso à Universidade: um estudo de validade. Educação e Seleção, 15: 83-145, jan-jun. 1987.
- 57 - ROSEMBERG, F. Afinal por que somos tantas psicólogas. Psicologia Ciências e Profissão, (4) 1. 1984.
- 58 - ROSEMBERG, M. Occupations and values. In: BARROSO, C.L. de M. et alii. Estudos de predição do comportamento acadêmico: I - Faculdade de Medicina Veterinária da USP. Cadernos de Pesquisa, 5: 37-53, nov. 1972.
- 59 - SANCHEZ, M.L.B. O Psicólogo em questão: um profissional em busca de identidade. Psicologia Argumento, (1) 1. PUC-Paraná, 1982.
- 60 - SAVIANI, D. et alii. Política Educacional e Formação Profissional do Psicólogo. Psicologia Ciência e Profissão, (4) 2. 1984
- 61 - SERPA, L.F.F. Aspectos Políticos do Vestibular. Educação e Seleção, 14: 63-66, dez. 1986.
- 62 - SILVA, M.B. A Psicologia na Escola. Psicologia Argumento (2) 2: PUC-Paraná, 1983.
- 63 - SILVA, M.V.G. da. Características dos Estudantes, Exame Vestibular e Desempenho na Universidade. In: CASTRO, C. de M. Sua Excelência, o Vestibular. Educação e Seleção, 3: 3-16, jul. 1981.

- 64 - SOCIEDADE EDUCACIONAL TUIUTI. Informações Vestibulares TUIUTI, 1980, 20 p.
- 65 - ----- Guia Fré Acadêmico. 1982. 31 p.
- 66 - SOUZA, H.G. et alii. Debates. Educação e Seleção, 1: 31-48, jul. 1980.
- 67 - TEIXEIRA, E.T. e outros. Relação entre o Psicólogo Escolar e o Orientador Educacional. Psicologia Argumento, (1) (1). PUC-Paraná. 1982.
- 68 - TEIXEIRA, J.G. Considerações sobre a demanda e a Evasão Escolar na Universidade Federal de Juiz de Fora. Educação e Seleção, 14: dez. 1986.
- 69 - ----- Notas no vestibular, nível sócio-econômico cultural e tipo de preparo pré-vestibular, em cursos de alta e baixa demanda na Universidade Federal de Juiz de Fora. In: VIANNA, H.M. Acesso à Universidade: um estudo de validade. Educação e Seleção, 15: 83-145, jan-jun. 1987.
- 70 - TÓBIAS, J.A. História da educação Brasileira. 2a. ed. São Paulo: Juriscredi Ltda. (s/data).
- 71 - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Guia do Candidato. Curitiba, 1988. 33 p.
- 72 - ----- Guia do Candidato. Curitiba, 1984. 90 p.
- 73 - VIANNA, H.M. Acesso à Universidade: reflexão sobre problemas atuais. Educação e Seleção, 1: 61-72, jul. 1980.
- 74 - ----- Acesso à Universidade: análise de alguns modelos alternativos de seleção. Educação e Seleção, 13: 71-77, jan-jun. 1986.
- 75 - ----- Acesso à Universidade - os caminhos da perplexidade. Educação e Seleção, 14: 87-132, dez. 1986.
- 76 - WEBER, S. Currículo mínimo e o espaço da pesquisa na formação do psicólogo. Psicologia Ciência e Profissão, (5) 2. 1985.
- 77 - ZURAYK, C.K. Foreword. In: BARROSO, C.L. de M. et alii. Estudos de predição do comportamento acadêmico: I-Faculdade de Medicina Veterinária da USP. Cadernos de Pesquisa, 5: 37-53, nov. 1972.

ANEXOS



Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras "TUIUTI"

Reconhecida pelo Decreto Federal N.º 79.257 de 14/02/77 - Diário Oficial N.º 32 de 15/02/77

Alterado pelo Decreto Federal N.º 82.163 de 24/08/78 - Diário N.º 163 de 25/08/78

RUA MARCELINO CHAMPAGNAT, 505 - JARDIM CHAMPAGNAT (MERCÊS) - FONE: 225 3131 - CURITIBA - PARANÁ

Nome _____

Filiação _____

Data do Nascimento _____

Natural _____

Nacionalidade _____

CURSO DE PSICOLOGIA

Bacharelado - Licenciatura - Formação de Psicólogos

SERVIÇO MILITAR-I

Documento apresentado _____

Repartição expedidora _____

Data da expedição _____

TÍTULO DE ELEITOR

Título de Eleitor N.º _____

Zona _____

Órgão de Expedição _____

CURSO SECUNDÁRIO

2.º CICLO

Documento apresentado _____

Estabelecimento _____

Sede _____

Data da conclusão _____

CURSO SUPERIOR

Concurso de Habilitação

Realizado de ___/___/___ a ___/___/___

| DISCIPLINAS | PONTOS OBTIDOS | N.º DE VAGAS | CLASSIFICAÇÃO |
|-------------|----------------|--------------|---------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |

TÍTULO DO CURSO: BACHARELADO EM PSICOLOGIA

| ANO | CADEIRAS OU DISCIPLINAS | CARGA HORÁRIA | MÉDIA FINAL | RESULTADO |
|-----|--|---------------|-------------|-----------|
| | 1.ª SÉRIE | | | |
| | — Língua Portuguesa: Expressão e Comunicação | 72 | | |
| | — Metodologia Científica | 72 | | |
| | — Psicologia da Educação I | 72 | | |
| | — Estudo de Problemas Brasileiros | 72 | | |
| | — Estatística | 72 | | |
| | — Biologia | 72 | | |
| | — Anatomia | 144 | | |
| | — Fisiologia I | 72 | | |
| | — Teorias e Sistemas em Psicologia | 72 | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | 2.ª SÉRIE | | | |
| | — Fisiologia II | 108 | | |
| | — Genética | 72 | | |
| | — Psicologia Geral e Experimental I | 144 | | |
| | — Psicologia do Desenvolvimento I | 108 | | |
| | — Psicologia da Personalidade I | 108 | | |
| | — Psicologia Social | 72 | | |
| | — Técnicas de Exame Psicológico I | 108 | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | 3.ª SÉRIE | | | |
| | — Psicologia Geral e Experimental II | 108 | | |
| | — Psicologia do Desenvolvimento II | 108 | | |
| | — Psicologia da Personalidade II | 108 | | |
| | — Psicologia Escolar e Problemas da Aprendizagem I | 108 | | |
| | — Psicologia da Indústria | 72 | | |
| | — Psicopatologia Geral | 180 | | |
| | — Técnicas de Exame Psicológico II | 108 | | |
| | — Psicologia Escolar Aplicada I (incluindo Pesquisa) | 144 | | |
| | | | | |
| | | | | |



HISTÓRICO ESCOLAR

Nome: _____
Nacionalidade: _____
Local de Nascimento: _____
Data de Nascimento: _____
Cédula de Identidade: _____
Orgão Expedidor: _____

CURSO DE: PSICOLOGIA
RECONHECIDO: DECRETO Nº 73.479/74 - PUBLICADO NO D.O.U. DE 17/01/74

TÍTULO DE ELEITOR N.º: _____ Zona: _____ Secção: _____
Local e Data de expedição: _____

SERVIÇO MILITAR: _____
Repartição expedidora: _____
Local e Data de expedição: _____

2.º CICLO – ESTABELECIMENTO: _____
Data de Conclusão: _____

CONCURSO VESTIBULAR – INSTITUIÇÃO: _____
MÉDIA: _____ CLASSIFICAÇÃO _____ LUGAR EM 120 VAGAS, _____

| CURSO SUPERIOR | | | |
|----------------|--|--------|----------------|
| SÉRIE – ANO | DISCIPLINAS | MÉDIAS | TOTAL DE HORAS |
| 1ª - | Psicologia Geral e Experimental I e II | | 120 |
| | História da Psicologia I e II | | 60 |
| | Estatística I e II | | 120 |
| | Fisiologia I e II | | 60 |
| | Filosofia I e II | | 60 |
| | Biologia I e II | | 120 |
| | Métodos e Técnicas de Pesquisa Aplicados à Psicologia I e II | | 60 |
| | Estudo de Problemas Brasileiros I e II | | 60 |
| | Educação Física I e II | | 60 |
| | | | |

Obs. : utilizado com a turma que concluiu o curso em 1985.

| CURSO SUPERIOR | | | |
|----------------|--|--------|----------------|
| SÉRIE - ANO | DISCIPLINAS | MÉDIAS | TOTAL DE HORAS |
| 2ª - | Fisiologia III e IV (Neurofisiologia) | MODELO | 180 |
| | Psicologia Experimental I e II | | 240 |
| | Psicologia do Desenvolvimento I e II | | 120 |
| | Psicologia da Personalidade I e II | | 120 |
| | Teorias e Sistemas Psicológicos I e II | | 120 |
| | Antropologia Filosófica I e II | | 120 |
| | Teologia I e II | | 60 |
| 3ª - | Psicologia do Desenvolvimento III e IV | MODELO | 120 |
| | Psicologia da Personalidade III e IV | | 120 |
| | Psicopatologia I e II | | 180 |
| | Psicologia Social I e II | | 120 |
| | Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico I e II | | 180 |
| | Psicologia do Excepcional I e II | | 120 |
| | Didática | | 60 |
| | Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1ª e 2ª Graus I e II | | 60 |
| | Prática de Ensino (Estágio Supervisionado) em: Psicologia, 2ª Grau | | 120 |
| | Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico III e IV | | 180 |
| 4ª - | Psicologia Clínica I e II | MODELO | 120 |
| | Psicologia da Indústria I e II | | 120 |
| | Psicoterapia Comportamental I e II | | 120 |
| | Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem I e II | | 120 |
| | Teorias e Técnicas Psicoterápicas I e II | | 120 |
| | Psicomotricidade I e II | | 120 |
| | Orientação Profissional e Vocacional I e II | | 60 |
| 5ª - | Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico V e VI | MODELO | 120 |
| | Deontologia | | 30 |
| | Ética Profissional | | 30 |
| | Estágio Supervisionado em Psicologia Clínica | | 210 |
| | Estágio Supervisionado em Psicologia da Indústria | | 210 |
| | Estágio Supervisionado em Psicologia Escolar | | 210 |
| | | | |
| | | | |

CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO: 4.530 HORAS: _

OBSERVAÇÕES:

MODELO

COLAÇÃO DE GRAU: / /

EXPEDIÇÃO DO DIPLOMA: / /

Curitiba, de de 198

MODELO

Diretora - D.A.C.A. -
Profa. Lili P. Mochon.-

Vice-Reitor Acadêmico
José Cordun.-



HISTÓRICO ESCOLAR

| | | |
|---|-------------|--------------|
| Nome: _____ | | |
| Nacionalidade: _____ | | |
| Local de Nascimento: _____ | | |
| Data de Nascimento: _____ | | |
| Cédula de Identidade: _____ | | |
| Órgão Expedidor: _____ | | |
| CURSO DE: PSICOLOGIA | | |
| RECONHECIDO: Decreto Nº 73.479/74 - Publicado no D.O.U. de 17/01/74.- | | |
| TÍTULO DE ELEITOR N.º: _____ | Zona: _____ | Seção: _____ |
| Local e Data de expedição: _____ | | |
| SERVIÇO MILITAR: _____ | | |
| Repartição expedidora: _____ | | |
| Local e Data de expedição: _____ | | |
| 2.º CICLO – ESTABELECIMENTO: _____ | | |
| Data de Conclusão: _____ | | |
| CONCURSO VESTIBULAR – INSTITUIÇÃO: _____ | | |
| TOTAL DE PONTOS: _____ CLASSIFICAÇÃO: _____ LUGAR EM 120 VAGAS. - | | |

| CURSO SUPERIOR | | | |
|----------------|--|--------|----------------|
| SÉRIE - ANO | DISCIPLINAS | MÉDIAS | TOTAL DE HORAS |
| 1ª- | Psicologia Geral e Experimental I e II | MODELO | 120 |
| | História da Psicologia I e II | | 60 |
| | Métodos e Técnicas de Pesquisa Aplicados à Psicologia I e II | | 60 |
| | Fisiologia I e II | | 60 |
| | Biologia I e II | | 120 |
| | Estatística I e II | | 120 |
| | Estudo de Problemas Brasileiros I e II | | 60 |
| | Filosofia I e II | | 60 |
| | Antropologia Filosófica I e II | | 120 |
| | Educação Física I e II | | 60 |

Obs. + utilizado com a turma que concluiu o curso em 1986.

| CURSO SUPERIOR | | | |
|-------------------------|---|--------|----------------|
| SÉRIE - ANO | DISCIPLINAS | MÉDIAS | TOTAL DE HORAS |
| 2ª - | Psicologia Experimental I e II | MODELO | 240 |
| | Psicologia do Desenvolvimento I e II | | 120 |
| | Psicologia da Personalidade I e II | | 120 |
| | Teorias e Sistemas Psicológicos I e II | | 120 |
| | Fisiologia III e IV (Neurofisiologia) | | 180 |
| | Didática I e II | | 60 |
| | Teologia I e II | | 60 |
| 3ª - | Psicologia Social I e II | MODELO | 120 |
| | Psicologia do Desenvolvimento III e IV | | 120 |
| | Psicologia da Personalidade III e IV | | 120 |
| | Psicologia do Excepcional I e II | | 120 |
| | Psicopatologia I e II | | 180 |
| 1983 e 1984 | Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico I e II (Introdução às Técnicas Psicométricas e Técnicas Psicométricas I) | MODELO | 90 |
| | Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus I e II | | 60 |
| | Prática de Ensino (Estágio Supervisionado) em Psicologia - 2º Grau | | 120 |
| | Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico III (Introdução às Técnicas Projetivas) | | 60 |
| | Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico IV e V (Técnicas Psicométricas II e Técnicas Projetivas I) | | 120 |
| | Psicologia Clínica I e II | | 120 |
| | Psicologia da Indústria I e II | | 120 |
| | Psicoterapia Comportamental I e II | | 120 |
| | Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem I e II | | 120 |
| | Teorias e Técnicas Psicoterápicas I e II | | 120 |
| Psicomotricidade I e II | 120 | | |
| 4ª - | Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico VI e VII (Técnicas Projetivas II e III) | MODELO | 120 |
| | Orientação Profissional e Vocacional I e II | | 60 |
| 5ª - | Deontologia | MODELO | 30 |
| | Ética Profissional | | 30 |
| | Estágio Supervisionado em Psicologia Clínica | | 210 |
| | Estágio Supervisionado em Psicologia da Indústria | | 210 |
| | Estágio Supervisionado em Psicologia Escolar | | 210 |

CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO: 4.440 HORAS.-

OBSERVAÇÕES:

MODELO

MODELO

COLAÇÃO DE GRAU: / /

EXPEDIÇÃO DO DIPLOMA: / /

Curitiba, de de 198

MODELO

MODELO

Diretora - D.A.C.A. -

Vice-Reitor Acadêmico

RESOLUÇÃO Nº 30/82-CEP

Fixa o currículo pleno do curso de Psicologia, do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes.

O CONSELHO DE ENSINO E PESQUISA, órgão normativo, consultivo e deliberativo da administração superior, no uso de suas atribuições conferidas pelo Artigo 21 do Estatuto da Universidade Federal do Paraná,

RESOLVE:

Art. 19 - O currículo pleno do curso de Psicologia, do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, será constituído das seguintes matérias, com o seu desdobramento em disciplinas, práticas educativas e práticas profissionais:

I. CURRÍCULO MÍNIMO

A) FORMAÇÃO GERAL

| <u>MATÉRIAS</u> | <u>DESDOBRAMENTO</u> |
|------------------------------------|---|
| 1. Estudo de Problemas Brasileiros | 1.1. Estudo de Problemas Brasileiros |
| 2. Educação Física | 2.1. Prática Desportiva 2.2. Desporto de Livre Escolha |

B) FORMAÇÃO PROFISSIONAL GERAL

| | |
|------------------------------------|---|
| 1. Fisiologia | 1.1. Neurofisiologia Aplicada 1.2. Psicofisiologia |
| 2. Estatística | 2.1. Métodos Estatísticos e Teoria das Medidas |
| 3. Psicologia Geral e Experimental | 3.1. Psicologia Geral 3.2. Teoria e Sistemas em Psicologia 3.3. Processos Perceptuais e Cognitivos 3.4. Análise Experimental do Comportamento 3.5. Psicologia da Aprendizagem |
| 4. Psicologia do Desenvolvimento | 4.1. Psicologia do Desenvolvimento I 4.2. Psicologia do Desenvolvimento II |
| 5. Psicologia da Personalidade | 5.1. Psicologia da Personalidade I 5.2. Psicologia da Personalidade II |
| 6. Psicologia Social | 6.1. Psicologia Social A 6.2. Psicologia Social B |
| 7. Psicopatologia Geral | 7.1. Psicopatologia |

CONSELHO DE ENSINO E PESQUISA
cont.: RESOLUÇÃO Nº 30/82-CEP

fls. 02

MATERIAS

DESDOBRAMENTO

C) FORMAÇÃO PROFISSIONAL ESPECÍFICA

1. PSICÓLOGO

- | | |
|--|--|
| 1. Ética Profissional | 1.1. Ética Profissional (do Psicólogo) 10002 |
| 2. Técnicas de Exames e Aconselhamento Psicológico | 2.1. Técnicas de Exames Psicológicos I 10605 2.2. Técnicas de Exames Psicológicos II 10405 2.3. Técnicas de Aconselhamento Psicológico 10402 |
| 3. Psicologia do Excepcional | 3.1. Psicologia do Excepcional 10401 |
| 4. Teorias e técnicas Psicoterápicas | 4.1. Teorias e Técnicas Psicodinâmicas 10602 4.2. Teorias e Técnicas Comportamentais 10603 |
| 5. Psicologia da Indústria | 5.1. Psicologia da Indústria A 10607 |
| 6. Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem | 6.1. Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem 10608 |
| 7. Estágio | 7.1. Estágio em Psicologia Escolar 10606 7.2. Estágio em Psicologia Organizacional 10603 7.3. Estágio em Psicologia Clínica 10604 |

2. LICENCIADO

- | | |
|--|--|
| 1. Estrutura e Funcionamento do Ensino | 1.1. Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus 10201 |
| 2. Psicologia da Educação | 2.1. Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem 10608 2.2. Psicologia da Aprendizagem 10605 |
| 3. Didática | 3.1. Didática I 10601 3.2. Metodologia do Ensino de Psicologia 10603 |
| 4. Prática de Ensino | 4.1. Prática de Ensino de Psicologia 10609 |

II. CURRÍCULO COMPLEMENTAR

D) FORMAÇÃO PROFISSIONAL COMPLEMENTAR

Disciplinas Obrigatórias

1. Parte Comum

- | | |
|----------------------|-------|
| 1.1. Citologia | 10607 |
| 1.2. Neuroanatomia | 31012 |
| 1.3. Genética Humana | 10604 |

CONSELHO DE ENSINO E PESQUISA
cont... RESOLUÇÃO Nº 30/82-CEP

fls. 03

M. S. / [Signature]

alterado pela Res. 33/88

- 1.4. Problemas Filosóficos de Psicologia - H.P. 404
- 1.5. Antropologia Filosófica **B** - H.P. 410
- 1.6. Problemas Filosóficos da Psicologia
- 1.7. Antropologia das Sociedades Complexas - H.P. 411
- 1.8. Psicolinguística - H.P. 412
- 1.9. Psicomotricidade - H.P. 421
- 1.10. Pesquisa e Técnica de Coleta de Dados - H.P. 414.

1. Do Licenciado

- 2.1. Psicologia do Excepcional - H.P. 413
- 2.2. Psicologia da Indústria A - H.P. 415
- 2.3. Técnicas de Exames Psicológicos I - H.P. 415

Art. 2º - A integralização do curso será feita normalmente em 04 (quatro) anos na Habilitação de Licenciado e em 05 (cinco) anos na Habilitação de Psicólogo com a seguinte carga horária:

| | <u>LICENCIADO</u> | <u>PSICÓLOGO</u> |
|--------------------------|-------------------|------------------|
| Disciplinas Obrigatórias | 3.270 | 4.365 |
| E.P.B. | 60 | 60 |
| TOTAL | 3.330 | 4.425 |
| Educação Física | +90 | +90 |
| | <u>3.420</u> | <u>4.515</u> |

§ 1º - A integralização do curso pode ocorrer entre os seguintes limites:

| | <u>LICENCIADO</u> | <u>PSICÓLOGO</u> |
|--------|-------------------|------------------|
| MÍNIMO | 4 anos | 5 anos |
| MÁXIMO | 7 anos | 9 anos |

§ 2º - A carga horária semanal pode oscilar entre os seguintes limites, excluídas as atividades de Educação Física:

| | <u>LICENCIADO</u> | <u>PSICÓLOGO</u> |
|--------|-------------------|------------------|
| MÍNIMO | 18 aulas | 18 aulas |
| MÁXIMO | 35 aulas | 35 aulas |

CONSELHO DE ENSINO E PESQUISA
cont... RESOLUÇÃO Nº 30/82-CEP

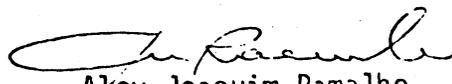
fls. 04

Art. 3º - O currículo estabelecido pela Resolução nº 68/75-CEP, continuará em vigor, em caráter transitório, para os alunos matriculados em qualquer período do Curso no ano de 1980.

Parágrafo único - Os alunos que foram alcançados pelo novo currículo, terão seus créditos adaptados pelo colegiado do curso.

Art. 4º - O currículo estabelecido por esta Resolução entrará em vigor em 1983, aplicando-se aos alunos que ingressaram no curso de Psicologia a partir de 1981, revogando-se a Resolução nº 98/80 - CEP e as demais disposições.

Sala de Sessões, em 26 de novembro de 1982.


Alcy Joaquim Ramalho
PRESIDENTE

SUGESTÃO DE PERIODIZAÇÃO

CURRÍCULO PLENO DO CURSO DE PSICOLOGIA

| M. CÓDIGO | DISCIPLINAS | C.H. SEMANAL | | PRÉ-REQUISITO |
|---------------------|--|-----------------|-------|---------------|
| | | Licenc. Psicol. | | |
| <u>PRIMEIRO ANO</u> | | | | |
| HP 404 | - Problemas Filosóficos de Psicologia | 2 | 2 | ----- |
| HP 401 | - Antropologia das Sociedades Complexas | 3 | 3 | ----- |
| HP 402 | - Psicologia Geral | 4 | 4 | ----- |
| HP 429 | - Teoria e Sistemas em Psicologia | 4 | 4 | ----- |
| HP 406 | - Psicologia do Desenvolvimento I | 3 | 3 | ----- |
| HP 418 | - Métodos Estatísticos e Teoria das Medidas | 4 | 4 | ----- |
| BM 017 | - Citologia | 6 | 6 | ----- |
| BH 012 | - Neuroanatomia | 5 | 5 | ----- |
| BG 004 | - Genética Humana | 5 | 5 | BM 017 |
| BF 011 | - Neurofisiologia Aplicada | 4 | 4 | BM 012 |
| BE 400/BE401 | - Prática Desportiva | (2) | (2) | ----- |
| TOTAL | | 31/29 | 31/29 | |
| <u>SEGUNDO ANO</u> | | | | |
| HP 430 | - Processos Perceptuais e Cognitivos | 3 | 3 | HP 402 |
| HP 405 | - Psicologia da Aprendizagem | 2 | 2 | HP 402 |
| HP 407 | - Psicologia do Desenvolvimento II | 4 | 4 | HP 406 |
| HP 408 | - Psicologia da Personalidade I | 4 | 4 | HP 402 |
| HP 410 | - Psicologia Social A | 4 | 4 | HP402 |
| HP 412 | - Psicofisiologia | 5 | 5 | BF 011 |
| HP 431 | - Análise Experimental do Comportamento | 7 | 7 | HP 429 |
| HP 414 | - Pesquisa e Técnica de Coleta de Dados | 4 | 4 | HP 418 |
| BE 094/BE 095 | - Desporto de Livre Escolha | (2) | (2) | BE400/BE401 |
| TOTAL | | 33 | 33 | |
| <u>TERCEIRO ANO</u> | | | | |
| HP 409 | - Psicologia da Personalidade II | 3 | 3 | HP 408 |
| HP 411 | - Psicologia Social B | 3 | 3 | HP 410 |
| HP 415 | - Técnicas de Exams Psicológicos I | 6 | 6 | HP 408 |
| HP 419 | - Psicologia do Excepcional | 4 | 4 | HP 407 |
| HP 420 | - Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem | 4 | 4 | HP 407 |
| HP 421 | - Psicomotricidade | 3 | 3 | HP 407 |
| SR 401 | - Estudo de Problemas Brasileiros | 2 | 2 | ----- |
| EP 001 | - Estrutura e Func. do Ensino de 1º e 2º Graus | 4 | - | ----- |
| HL 026 | - Psicolinguística | 4 | 4 | ----- |
| HE 001 | - Didática I | 4 | - | HP 405+HP 407 |
| HP 017 | - Ética Profissional (do Psicólogo) | - | 3 | HP 408 |
| TOTAL | | 33/29 | 29/28 | |

| <u>CURSO - DISCIPLINAS</u> | <u>C.H. SEMANAL</u> <u>Licenc. Psicól.</u> | | <u>PRÉ-REQUISITO</u> |
|---|---|--------------|------------------------|
| <u>QUARTO ANO</u> | | | |
| HP 401 - Antropologia Filosófica A | 3 | 3 | ----- |
| HP 416 - Técnicas de Exames Psicológicos II | - | 6 | HP 415 |
| HP 417 - Técnicas de Aconselhamento Psicológico | - | 4 | HP 409 |
| HP 422 - Psicopatologia | 5 | 5 | HP 409 |
| HP 425 - Psicologia da Indústria A | 4 | 4 | HP 411 |
| HP 432 - Teorias e Técnicas Comportamentais | - | 4 | HP 017+HP 451 |
| HP 455 - Teorias e Técnicas Psicodinâmicas | - | 3 | HP 017+HP 409 |
| EM 043 - Metodologia do Ensino em Psicologia | 4 | - | EP 001+HP 405 |
| EM 029 - Prática de Ensino de Psicologia | 6 | - | EM 001 |
| TOTAL | 16/18 | 29/29 | |
| <u>QUINTO ANO</u> | | | |
| HP 426 - Estágio em Psicologia Escolar | - | 9 | HP017+HP416+ +HP426 |
| HP 427 - Estágio em Psicologia Organizacional | - | 9 | HP017+HP416+ +HP425 |
| HP 428 - Estágio em Psicologia Clínica | - | 9 | HP416+HP417+ +HP433 |
| TOTAL | | 27 | |

- A conclusão do Curso será feita normalmente em 4 anos na habilitação LICENCIATURA e em 5 anos na habilitação de PSICÓLOGO com a seguinte carga horária:

| | <u>LICENCIADO</u> | <u>PSICÓLOGO</u> |
|-------------------------------|-------------------|------------------|
| Disciplinas obrigatórias..... | 3.270 | 4.365 |
| E.P.B..... | 60 | 60 |
| | 3.330 | 4.425 |
| Educação Física..... | +90 | +90 |

- A conclusão do Curso pode ocorrer entre os seguintes limites:

| | <u>LICENCIADO</u> | <u>PSICÓLOGO</u> |
|--------------|-------------------|------------------|
| Mínimo | 4 anos | 5 anos |
| Máximo | 7 anos | 9 anos |

- A carga horária semanal pode oscilar entre os seguintes limites, excluídas as atividades de Educação Física:

| | <u>LICENCIADO</u> | <u>PSICÓLOGO</u> |
|-------------|-------------------|------------------|
| Mínima..... | 16 aulas | 18 aulas |
| Máxima..... | 35 aulas | 35 aulas |

COORDENAÇÃO DO CURSO DE PSICOLOGIA - CURRÍCULO PLENO DO CURSO DE PSICOLOGIA - SUGESTÃO DE PERIODIZAÇÃO

| SEM. CÓDIGO | DISCIPLINAS | PRIMEIRO ANO | C.H.SEMANAL Licenc. Psicol. | PRÉ-REQUISITOS | SEM. CÓDIGO | DISCIPLINAS | QUARTO ANO | C.H.SEMANAL Licenc. Psicol. | PRÉ-REQUISITOS |
|-------------|---|--------------|--------------------------------|----------------|-------------|---|--------------|--------------------------------|----------------|
| | HF 404 - Problemas Filosóficos da Psicologia | | 2 | 2 | | HF 410 - Antropologia Filosófica B | | 3 | 3 |
| | HS 401 - Antropologia das Sociedades Complexas | | 3 | 3 | | HP 416 - Técnicas de Exames Psicológicos II | | - | 6 |
| | HP 402 - Psicologia Geral | | 4 | 4 | | HP 417 - Técnicas de Aconselhamento Psicológico | | - | 4 |
| | HP 406 - Psicologia do Desenvolvimento I | | 3 | 3 | | HP 422 - Psicopatologia | | 5 | 5 |
| | HP 418 - Métodos Estatísticos e Teorias das Medidas | | 4 | 4 | | HP 425 - Psicologia da Indústria A | | 4 | 4 |
| | HP 429 - Teoria e Sistemas em Psicologia | | 4 | 4 | | HP 432 - Teorias e Técnicas Comportamentais | | - | 4 |
| 1º | BA 002 - Neuroanatomia | | 5 | 5 | | HP 433 - Teorias e Técnicas Psicodinâmicas | | - | 3 |
| 1º | BC 005 - Citologia | | 6 | 6 | | 1º EM 043 - Metodologia de Ensino de Psicologia | | 4 | - |
| 2º | BF 011 - Neurofisiologia Aplicada | | 4 | 4 | BA 002 | 2º EM 029 - Prática de Ensino de Psicologia | | 4 | - |
| 2º | BG 004 - Genética Humana | | 5 | 5 | BC 005 | | | | |
| | - Educação Física - Masculino/Feminino | | 2 | 2 | | | | | |
| | TOTAL | | 31/29 | 31/29 | | | TOTAL | 16 | 29 |

| SEGUNDO ANO | | | | | |
|--------------------|--|--|-----------|-----------|--------|
| | HP 405 - Psicologia da Aprendizagem | | 2 | 2 | HP 402 |
| | HP 407 - Psicologia do Desenvolvimento II | | 4 | 4 | HP 406 |
| | HP 408 - Psicologia da Personalidade I | | 4 | 4 | HP 402 |
| | HP 410 - Psicologia Social A | | 4 | 4 | HP 402 |
| | HP 412 - Psicofisiologia | | 5 | 5 | BF 011 |
| | HP 414 - Pesquisa e Técnica de Coleta de Dados | | 4 | 4 | HP 418 |
| | HP 430 - Processos Perceptuais e Cognitivos | | 3 | 3 | HP 402 |
| | HP 431 - Análise Experimental do Comportamento | | 7 | 7 | HP 429 |
| | TOTAL | | 33 | 33 | |

| TERCEIRO ANO | | | | | |
|---------------------|---|--|--------------|--------------|---------------|
| | HP 409 - Psicologia da Personalidade II | | 3 | 3 | HP 408 |
| | HP 411 - Psicologia Social B | | 3 | 3 | HP 410 |
| | HP 415 - Técnicas de Exames Psicológicos I | | 6 | 6 | HP 408 |
| | HP 419 - Psicologia do Excepcional | | 4 | 4 | HP 407 |
| | HP 420 - Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem | | 4 | 4 | HP 407 |
| | HP 421 - Psicomotricidade | | 3 | 3 | HP 407 |
| | SR 401 - Estudo de Problemas Brasileiros | | 2 | 2 | |
| 1º | HL 026 - Psicolinguística | | 4 | 4 | |
| 1º | EP 001 - Estrutura e Func. do Ensino de 1º e 2º Graus | | 4 | - | |
| 2º | EM 001 - Didática I | | 4 | - | HP 405+HP 407 |
| 2º | HP 017 - Ética Profissional do Psicólogo | | - | 3 | HP 408 |
| | TOTAL | | 32/29 | 29/28 | |

| QUINTO ANO | | | | | |
|-------------------|---|--|---|-----------|--------------------------|
| | HP 426 - Estágio em Psicologia Escolar | | - | 8 | HP 017+HP 416+ HP 420 |
| | HP 427 - Estágio em Psicologia Organizacional | | - | 8 | HP 017+HP 416+ HP 425 |
| | HP 428 - Estágio em Psicologia Clínica | | - | 8 | HP 416+HP 417+ HP 433 |
| | TOTAL | | | 24 | |

A CONCLUSÃO DO CURSO PODERÁ OCORRER ENTRE OS SEGUINTES LIMITES:

LICENCIADO: Mínimo 04 anos e Máximo 05 anos;

PSICÓLOGO: Mínimo 05 anos e Máximo 09 anos.

| | CARGA HORÁRIA | |
|--------------------------------|----------------------|------------------|
| | LICENCIADO | PSICÓLOGO |
| Disciplinas obrigatórias | 3.240 | 4.275 |
| E.P.B. | 60 | 60 |
| | 3.300 | 4.335 |
| Educação Física | + 30 | + 30 |

A carga horária semanal poderá oscilar entre os seguintes limites, excluída as atividades de Educação Física:

LICENCIADO: Mínima 16 aulas e Máxima 35 aulas

PSICÓLOGO: Mínima 18 aulas e Máxima 35 aulas

