

## O PROCESSO SELETIVO SERIADO – PSS: PADRÃO DO ENSINO MÉDIO DO CEFET-PB?

**Paulo de Tarso Chaves Faustino**

Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba

E-mail: fptzrl@bol.com.br

**Joselí Bastos da Costa**

Universidade Federal da Paraíba

### *Resumo*

*Este trabalho analisa criticamente o Processo Seletivo Seriado – PSS visando caracterizá-lo como uma continuidade dos procedimentos de exclusão social típicos, presentes na educação brasileira. Seu objetivo é demonstrar que, além de pouco ou nada contribuir para a melhoria técnica e para a democratização da seleção de candidatos ao ensino superior, o PSS ainda submete as escolas que têm obtido sucesso na implementação de estudos de nível médio com características de formação, como é o caso do CEFET-PB, ao risco de desestruturação curricular e transformação em ensino médio preparatório à universidade. Como conclusão, discute-se a possibilidade de o PSS vir a ser o padrão do ensino médio do CEFET-PB.*

Palavras-chave: Educação. Ensino Médio. Vestibular. PSS.

Até 1996, antes da aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as universidades dispunham de um único processo seletivo para ingressar nos cursos de graduação, o vestibular, o qual vinha sendo motivo de críticas e questionamentos em instituições de ensino, órgãos governamentais e entre os pais, alunos, professores, enfim, toda a sociedade civil. Ele era considerado por uns, um exame insensato, uma forma injusta de admissão à universidade, e por outros, um mal necessário.

Foi neste contexto de críticas ao vestibular que, na Paraíba, resolveu-se adotar o Processo Seletivo Seriado – PSS como alternativa ao vestibular, na forma da nova Lei de Diretrizes e Bases – LDB, que permitiu às universidades definir seus processos seletivos de acesso ao ensino superior. Desde 1999, o Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE, através da Resolução n.º 01/99, de 19.01.99, o regulamentou. Neste sentido, a UFPB foi uma das pioneiras no Brasil, na construção de uma alternativa ao vestibular tradicional.

O PSS consiste em aplicar as mesmas provas que vinham sendo aplicadas no vestibular convencional, só que em etapas consecutivas, em função das séries do ensino médio, podendo também o candidato optar por fazer as provas de todas as etapas de uma só vez ou mesmo anular as etapas anteriores, a fim de submeter-se às provas de todas as etapas de uma só vez. O processo seletivo é organizado de forma que no primeiro dia são aplicadas as provas com os conteúdos da 1ª série; no segundo dia, as provas com os conteúdos da 2ª série e nos dois últimos dias, as provas com os conteúdos relativos à 3ª série.

Deste modo, os alunos que ainda estão cursando o Ensino Médio participam gradativamente do processo seletivo, minimizando alguns dos problemas identificados no antigo vestibular, por exemplo, a realização de todas as provas num único ano. Neste sentido, o PSS permitiria uma distribuição gradual de toda a carga emocional resultante do envolvimento com estudos concentrados, à qual, invariavelmente, os alunos acabam submetidos quando as provas são realizadas de uma única vez. Por outro lado, supõe-se que,

quando o aluno se interessa pelo processo seletivo durante o Ensino Médio, tendo um estímulo adicional a partir da análise dos resultados, ele tem tempo de intensificar determinados programas adicionais de estudos para obter melhores resultados.

O processo de seleção para o ingresso à universidade traz consigo marcas que revelam as transformações pelas quais foi passando, marcas que permitem compreender as mudanças de seu significado para a sociedade brasileira. Ter presentes estas transformações e significados ajuda na compreensão de como o vestibular, mais que num processo seletivo, constitui-se em verdadeiro rito de passagem ao qual esteve e continua estando sujeito o estudante brasileiro. Ajuda também a entender sua função quase propiciatória no processo educacional brasileiro, acentuadamente marcado pela exclusão, verdadeiro funil terminado em conta-gotas. Permite, enfim, entender a educação como metáfora cruel da sociedade brasileira pois, além de exemplificar de modo simbólico o processo social, o reproduz de modo concreto e o justifica plenamente quando projeta nas vítimas da exclusão social, através da lógica meritocrática, a responsabilidade pela exclusão mesma.

Assim como a introdução do ensino superior no Brasil foi extremamente tardia, a sua democratização também é um processo extremamente tardio, com pouco mais de três décadas de iniciado e com resultados ainda imprecisos e questionáveis. É neste contexto criticado e pouco claro que os procedimentos de seleção dos candidatos a uma vaga nas escolas de terceiro grau deixam de ser instrumentos de afirmação da igualdade social básica necessária à sociedade democrática, e revelam-se instrumentos de afirmação e legitimação da desigualdade e da injustiça social, acentuando e justificando o profundo hiato social que nos transforma numa das mais ativas sociedades de exclusão do mundo moderno.

Em decorrência da seqüência de políticas ambíguas, descontínuas e desastrosas que têm caracterizado a história da educação brasileira, o Ensino Médio tem-se mantido num processo de desestruturação e sucateamento permanente. Um exemplo paradigmático desse processo foi a imposição da profissionalização compulsória, implantada pela Lei n.º 5692/71, acompanhada por uma falta de recursos financeiros e materiais e pela falta de preparação dos docentes e funcionários das áreas técnica e administrativa para a sua implantação.

Neste processo fica clara a idéia de separação entre formação acadêmica e formação profissional e a dicotomia que tem marcado a história do ensino médio no Brasil: de um lado, a educação voltada para a formação da elite e, de outro, aquela voltada para os que precocemente destinam-se ao mercado de trabalho.

É neste sentido que a história da educação brasileira pode ser entendida como uma “breve história de um longo passado”. Ainda que o modelo agro-exportador e as ações jesuíticas já estejam há muito encerrados nas páginas dos livros de História e o Brasil tenha se tornado uma das mais modernas economias do mundo, mudou-se um pouco para que tudo permanecesse como estava, como diria “*Il Leopardo*” de Lampedusa. Mudaram os contextos histórico, sociopolítico e econômico, mas não as relações que os estruturam; mudaram os atores mas, não o *script* da peça.

A reforma do ensino médio, configurada pela elaboração e aprovação, em 1996, de uma nova Lei de Diretrizes e Bases (Lei n.º 9394/96), veio tentar resolver os problemas trazidos pela reforma anterior. De acordo com Souza e Silva (*apud* Pereira, 1997 p.59),

*“a Lei n.º 5692/71 obrigou todas as escolas de 2º Grau a priorizarem a formação técnica sobre qualquer outra. Tal procedimento resultou num ruidoso fracasso dessa reforma, que nem formou técnicos qualificados para o mundo do trabalho, nem desenvolveu o gosto pela cultura geral na juventude brasileira (...). Nessa crise, prosperaram os cursinhos pré-universitários e se desqualificaram os cursos superiores em função do despreparo de seus alunos.”*

Apenas algumas escolas de ensino médio, entre elas as escolas técnicas federais (atualmente CEFETs), conseguiram implantar – ou, no caso das escolas técnicas, continuar – o ensino profissionalizante. O ensino de nível médio no Brasil continuou a ser prioritariamente uma preparação para o ensino superior ou, mais grave, uma preparação para o vestibular. Por sua vez, o vestibular continuou sua carreira de instrumento discriminatório.

A nova LDB conferiu uma identidade própria ao Ensino Médio, ao considerá-lo como etapa final da educação básica, tendo como ponto principal a separação entre a Educação Profissional e o Ensino Médio. Mas o Decreto-Lei n.º 2.208/97 que regulamentou o §2º do Art. 36 da LDB, que trata da formação profissional em nível técnico, evidencia a manutenção e mesmo o agravamento da fragmentação e dicotomização da formação acadêmica e da formação técnica. No seu Art. 5º este decreto propõe que “a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este”.

O decreto, em seu Art. 8º, também prevê a organização do ensino técnico em módulos, possibilitando que a qualificação e a habilitação profissional sejam obtidas através da soma de “certificados” de comprovação de competências e habilidades e de aproveitamento de créditos das disciplinas da parte diversificada do currículo do ensino médio, quer tenham sido cursadas no mesmo estabelecimento de ensino ou em outras instituições especializadas, desde que “o prazo entre a conclusão do primeiro e do último módulo não exceda cinco anos”.

Quais os problemas aqui implicados? As competências e habilidades são tomadas como eixos da organização curricular do ensino técnico, o que é correto. Mas o que se questiona é a sua desarticulação com a formação geral; não se desconsidera a formação específica, que é importante mas se afirma a necessidade da sua integração com uma formação mais ampla.

Outro fato interessante e que preocupa é a vinculação quase linear da educação técnica com as necessidades e demandas econômicas e mercadológicas. As Escolas Técnicas Federais, apesar de serem reconhecidas por sua qualidade de ensino, têm recebido recomendação do MEC, assim como do Banco Mundial – que têm o poder de condicionar os investimentos para a sua transformação – no sentido de flexibilizar, diversificar e ampliar seus cursos e vagas, para atender às necessidades emergentes e mutáveis dos setores produtivos. Não há, obviamente, nenhum mal em acompanhar as demandas da sociedade, ajustando-se às necessidades do mercado; o mal está em fazê-lo de modo a possibilitar a desarticulação do ensino técnico em nível médio, como parece indicar a legislação acima citada.

A LDB, no seu Art. 35, preceitua que o ensino médio (acadêmico) tem a finalidade de ser a preparação básica para a cidadania e para o trabalho. É para atingir tal objetivo que deveria ser formulada a recomendação da flexibilização da organização curricular. Entretanto, o que se percebe através dos decretos e medidas complementares é que tal flexibilização tem como fundamento atender prontamente a objetivos de uma profissionalização ágil, rápida e de baixo custo. A omissão do currículo especialmente em relação às humanidades (por exemplo, a não caracterização da Filosofia e da Sociologia como disciplinas e a ausência da Psicologia) e em relação à formação da cidadania (Economia, Ecologia e Política) são evidências dessa fragmentação. Estas disciplinas são instrumentos fundamentais para o auto-conhecimento e a leitura do contexto onde vive o aluno.

O Ensino Médio no CEFET-PB é definido por um novo modelo de organização curricular que toma como centro o desenvolvimento de competências que promoverão a preparação básica para o trabalho, o prosseguimento de estudos e, conseqüentemente, o exercício da cidadania. De acordo com sua Proposta Pedagógica (CEFET-PB, 1999, p.5) o Ensino Médio é:

*“Etapa final da educação básica, visa à consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, o prosseguimento de estudos, à preparação para o trabalho e a cidadania, bem como à compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos. Afinada com a contemporaneidade, com a construção de competências básicas, que permitem o desenvolvimento de uma postura crítica, criativa e responsável.”*

É importante ressaltar que o Ensino Médio foi implantado no CEFET-PB a partir de 1998, buscando atender às orientações da Lei n.º 9394/96. Entretanto, com a adesão da Universidade Federal da Paraíba ao Processo Seletivo Seriado – PSS para o ingresso em seus cursos superiores, o CEFET-PB redefiniu sua proposta de Ensino Médio no sentido de adequar as duas propostas.

No decorrer desse processo, o CEFET-PB ampliou e intensificou as discussões acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Ensino Médio. Em 2000, com a Portaria n.º 31/2000 da SEMTEC/MEC, que determinou a implantação da reforma do Ensino Médio nas Instituições Federais de Ensino (IFEs), foi elaborada uma proposta do Ensino Médio a ser implantada em 2001, cujo referencial didático pedagógico são as DCN e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN).

De acordo com esta proposta, o Ensino Médio apresenta-se estruturado por áreas de conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; possibilitando o prosseguimento de estudos, a aplicação da cultura e o exercício pleno da cidadania. Ele também apresenta-se voltado para as quatro premissas da UNESCO, onde a capacidade de aprender é decisiva: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Vale destacar que a organização do Ensino Médio por área de conhecimento justifica-se por garantir uma educação de base científica e tecnológica.

Para a implementação de um currículo por competência, de acordo com esta proposta, um dos maiores desafios é romper os paradigmas do modelo pedagógico tradicional. Para isso é fundamental chamar a atenção para uma nova abordagem dos conteúdos disciplinares, no sentido de alcançar as competências e habilidades desejáveis do Ensino Médio sem, contudo, perder de vista os princípios pedagógicos da proposta, a interdisciplinaridade e a contextualização. Em termos práticos, trata-se da articulação entre as disciplinas, superando a compartimentalização e ampliando os nossos conhecimentos.

Nesse sentido, os conteúdos podem ser trabalhados de forma que o educando perceba o seu significado e saiba que estes foram produzidos em um determinado contexto. A escola tem como principal papel educar para a vida, daí a necessidade de incorporação do aprendido para que o educando possa transformar-se e ao mundo, vivendo melhor e com qualidade de vida.

A proposta curricular do Ensino Médio contempla uma metodologia cujo foco deve ser a aprendizagem. O papel do professor passa a ser o de fazer aprender, enquanto o educando é o sujeito da aprendizagem. Portanto, faz-se necessário definições de situações de aprendizagem em consonância com problemas da escola, do trabalho e da vida, visando à formação por competência. Para Pereira (2001), a construção de conteúdo, competência e habilidade na Escola implica recorrer a contextos que tenham significado para o educando e possam mobilizá-lo a aprender, no processo ativo em que ele é protagonista.

Dentro do processo de modificações pelo qual passa a educação brasileira atualmente, particularmente no que se refere ao ensino técnico e de nível médio, o CEFET-PB tem procurado manter a sua tradição no sentido de fornecer ao aluno uma educação integrada e ampla, que possibilite não apenas o exercício profissional mas também o exercício da

cidadania.

Entretanto, como expusemos acima, todas as reformas e modificações implantadas no ensino médio brasileiro, ainda que com os mais revolucionários objetivos, não conseguiram modificar a sua característica fundamental, o seu caráter preparatório e sua natureza transitória, melhor dizendo, transitiva. Preparação para o vestibular e transição para a universidade, o ensino médio cada vez mais reveste-se desse caráter preparatório e transitivo. Ainda mais grave, cada vez mais incorpora as características de restrição e discriminação que marcam o processo seletivo para o qual prepara o aluno, assim como a instância para a qual ele é selecionado, o ensino superior.

Por razões as quais foge aos objetivos desse trabalho examinar, a sociedade brasileira é marcada por processos de exclusão social extremamente ativos e competentes e o ensino superior é um dos mais evidentes instrumentos dessa exclusão. O vestibular, mais que um processo seletivo, constitui-se em verdadeiro rito de passagem e o ensino superior um indicador de pertença às elites, e, como tal, usado socialmente tanto nas esferas subjetivas da categorização social quanto nas esferas objetivas da escolha e destino dos “melhores”.

Esta natureza discriminatória da educação no Brasil torna-a um instrumento tão ativo de exclusão social que algumas escolas de ensino médio, mesmo sendo escolas públicas, por sua eficiência e competência incorporam-se ao mecanismo de discriminação pela educação, contribuindo para a “escolha das elites a partir das elites”. É óbvio que as escolas públicas de qualidade deveriam ser instrumentos de democratização da educação e de distribuição de justiça social. Entretanto, ao examinarmos a porcentagem de alunos do ensino médio do CEFET-PB oriundos de escolas públicas (não atingiu sequer um quarto do total matriculado no ano de 2000), vemos que tal proporção é quase a mesma observada nos cursos socialmente mais valorizados das universidades públicas, ou seja uma ínfima minoria. Tal fato o transforma, como às universidades, em instrumentos de exclusão social, o oposto de seus objetivos.

Neste debate, além dos aspectos ligados à realidade da sociedade brasileira e às formas de cultura que perpassam as mudanças históricas ocorridas nessa sociedade, sobrevivendo às mudanças com novas roupagens, pode-se também aduzir aspectos técnicos relativos às especificidades dessas mudanças, particularmente quando elas se referem a reformas educacionais. E é neste sentido que se torna relevante a análise da instituição do PSS como forma de seleção ao ensino superior, particularmente quanto a seus efeitos perversos no processo de ensino-aprendizagem de escolas profissionalizantes, como é o caso do CEFET-PB.

Como citamos anteriormente, a nova LDB conferiu uma identidade própria ao Ensino Médio, ao considerá-lo como etapa final da educação básica, tendo como ponto principal a separação entre a Educação Profissional e o Ensino Médio. Essa característica do ensino médio sempre foi perseguida nas recentes reformas educacionais brasileiras, mas apenas algumas escolas de ensino médio, entre elas as escolas técnicas federais (atualmente CEFETs), conseguiram implantar – ou, no caso das escolas técnicas, continuar – o ensino profissionalizante de nível médio. Entretanto, isso não as impedia de preparar bem seus alunos para o exame vestibular e para a universidade.

O fato é que o CEFET-PB sempre teve excelentes índices de aprovação de seus alunos no concurso vestibular, ainda que este não fosse seu objetivo, e sim a preparação profissional para o mercado de nível médio. Por sua vez, a boa preparação dos alunos para o vestibular, por decorrer da eficiência pedagógica da escola, não tinha influência nos processos de ensino-aprendizagem, muito menos na elaboração das políticas pedagógicas da escola.

Com a adoção do PSS, a seleção ao ensino superior passa a compor o cotidiano das escolas, do CEFET-PB também, o que torna inevitável sua interferência nos processos de ensino-aprendizagem, bem como na elaboração das políticas pedagógicas. Mesmo as escolas

cujo ensino médio é guiado por objetivos e diretrizes curriculares que lhe dão uma característica terminal, como é o caso das escolas profissionalizantes, receberão o impacto dessa “cotidianização” da seleção ao ensino superior, dessa “internalização” dos procedimentos de seleção. Fatalmente, a ênfase terminal do ensino médio dessas escolas será substituída por uma ênfase preparatória, seja por pressão do aluno, seja por pressões inerentes à própria dinâmica do processo de ensino-aprendizagem.

E como fica o ensino médio do CEFET-PB neste processo? Tememos que este seja o prognóstico mais provável para ele, agravado ainda mais pelos aspectos de fragmentação e compartimentação curricular discutidos acima. A implantação do PSS, a nosso ver, tende a colocar em questão, pelas razões expostas acima, os princípios e fundamentos pedagógicos que inspiraram a formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Ensino Médio e a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN), documentos que guiam a proposta pedagógica para o Ensino Médio do CEFET-PB. Esta proposta defende um ensino estruturado por áreas de conhecimento (Linguagens e Códigos; Ciências Humanas e Ciências da Natureza e Matemática), que possibilite o prosseguimento de estudos, a aplicação da cultura e o exercício pleno da cidadania e que seja fundamentado na capacidade de aprender (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser).

Por estas razões tememos que, ao contrário do modelo de educação que inspirou essa proposta, o PSS possa vir a ser o padrão do ensino médio do CEFET-PB.

### **Referências Bibliográficas**

PEREIRA, Avelino R. Simões. **Projeto Escola: Um Projeto Pedagógico**. MEC, SEMTEC. 2001.

### **Documentos consultados**

MEC. **Educação Profissional: Legislação Básica**. Brasília 1998 p. 30-33.

CEFET-PB. **Proposta Pedagógica: Ensino Médio**. Diretoria de Ensino, 1999 p. 2-6.

CEFET-PB. **Proposta Pedagógica: Ensino Médio**. Diretoria de Ensino. 1997-98 p. 1-4.