



D

*Série*

**DIVERSIDADES**



# Por uma política de ações afirmativas

Problematizações do Programa  
Conexões de Saberes/UFRGS

Ana Lúcia Liberato Tettamanzy  
Maria Aparecida Bergamaschi  
Nair Iracema Silveira dos Santos  
Rafael Arenhaldt  
Susana Cardoso  
Organizadores



**UFRGS**  
EDITORA

# Por uma política de ações afirmativas

## Problematizações do programa conexões de saberes/ufrgs

Ana Lúcia Liberato Tettamanzy  
Maria Aparecida Bergamaschi  
Nair Iracema Silveira dos Santos  
Rafael Arenhaldt  
Susana Cardoso  
Organizadores

  
**UFRGS**  
EDITORA

**RESERVA TÉCNICA**  
Editora da UFRGS

© dos autores  
1ª edição: 2008

Direitos reservados desta edição  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Revisão final dos organizadores  
Capa: Ivan Vieira  
Editoração Eletrônica: Rafael Marczal de Lima

---

P832 Por uma política de ações afirmativas: problematizações do Programa Conexões de Saberes/UFRGS – organizado por Ana Lúcia Liberato Tettamanzy, Maria Aparecida Bergamaschi, Nair Iracema Silveira dos Santos, Rafael Arenhaldt e Susana Cardoso. – Porto Alegre: UFRGS. Pró-Reitoria de Extensão/Editora da UFRGS, 2008.

152p. : il. ; 14X21cm.

Prefácio de Sara Viola Rodrigues, Pró-Reitoria de Extensão.

Apresentação de Ana Lúcia Liberato Tettamanzy, Maria Aparecida Bergamaschi, Nair Iracema Silveira dos Santos, Rafael Arenhaldt e Susana Cardoso.

Introdução de Rafael Arenhaldt.

Inclui referências.

Inclui anexos.

Inclui tabelas.

I. Educação. 2. Sociologia. 3. Ensino superior. 4. Extensão universitária. 5. Políticas públicas. 6. Inclusão social – Política educacional – Brasil. 7. Programa Conexões e Saberes – Diálogos entre Universidade e as comunidades populares. I. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pró-Reitoria de Extensão. Departamento de Educação e Desenvolvimento Social. II. Tettamanzy, Ana Lúcia Liberato. III. Bergamaschi, Maria Aparecida. IV. Santos, Nair Iracema Silveira dos. V. Arenhaldt, Rafael. VI. Cardoso, Susana. VII Título.

CDU 378.I

---

CIP-Brasil. Dados Internacionais de Catalogação na Publicação.  
(Ana Lucia Wagner – Bibliotecária responsável CRB10/1396)

ISBN 978-85-386-0005-3

Nº do registro: 2593

Nº de obra: 707  
11/11/2008

# O sistema de ingresso na UFRGS numa perspectiva histórica da formação da universidade brasileira

*Thiago Ingrassia Pereira*

O problema da seleção para a entrada na universidade faz parte de um conjunto sintomático de problemas entre os quais a retenção dos alunos e a qualidade do ensino, a carência de recursos, a avaliação da atuação dos docentes e de sua produção acadêmica e, principalmente, a autonomia da universidade no desempenho de suas ações (FRANCO, 1989, p. 115).

A etimologia da palavra vestibular indica que ela vem do latim *vestibulu*, designando um local entre a rua e a entrada do prédio, o espaço entre a porta principal de uma edificação e sua principal escadaria, ou, ainda, o local destinado à troca de vestes dentro dos lugares públicos (ROCHA, 1995). Assim, “a idéia de vestíbulo, lugar pequeno, estreito, onde se troca de indumentária, com a significação também que lhe é conexas de ante-sala, de lugar de passagem” (AZEVEDO; MORGADO; PASSOS, 2005, p. 35) remete a algo restrito e de troca, ou seja, o vestibular representa um evento, um rito de passagem que reserva a poucos o sucesso de ser aprovado e dar seqüência aos estudos.

Dentro do espírito da colonização portuguesa, as primeiras faculdades brasileiras surgem apenas em 1808, coincidindo com a elevação do status da colônia com a chegada da corte portuguesa. Até aquele momento, a elite colonial mandava seus filhos estudarem na Europa, e o nível de escolaridade médio da população era extremamente baixo. O grau de escolaridade serve historicamente como um traço distintivo da elite brasileira, sendo que, nos

períodos colonial e imperial, isso era mais evidente devido ao sistema escravista em voga. Tínhamos uma elite de letrados em meio a um mar de analfabetos que se alocava em postos de comando estatal, fato que impôs o Estado antes da formação da sociedade (CARVALHO, 1995).

Nesse sentido, o ensino superior constituiu-se no Brasil como um espaço de formação das elites. Os bacharéis eram reconhecidos como “doutores”<sup>1</sup>, pois sobressaíam em meio aos analfabetos e ao povo mais humilde em geral. A expansão progressiva das faculdades e a formação das primeiras universidades no país seguem a demanda das classes mais abastadas e de profissionais para ocupar postos no Estado. A mentalidade positivista que influenciou a república preconizava alto investimento em educação para a formação de quadros aptos a desenvolverem a modernização do Brasil.

Assim, o acesso ao ensino superior, até 1824, ficava a cargo dos exames preparatórios, que variavam conforme o curso pretendido pelo candidato. A estrutura de ensino era completamente diferente da verificada na atualidade, tanto que, para ser aprovado no exame preparatório, o candidato poderia ter estudado somente com professores particulares, fato que dispensava a sua presença em uma instituição formal de ensino. Até mesmo o acesso direto era possível para os bacharéis em Letras que se formavam pelo Colégio Pedro II.

Somente em 1911, durante o governo Hermes da Fonseca, o vestibular aparece pela primeira vez designando o processo de seleção ao nível superior dos estudos. É com o Decreto 8.659, de 5 de abril, conhecido como Reforma Rivadávia Correa, que o Estado legisla sobre o acesso ao Ensino Superior (ES). Também, segundo Lima e França (2002), a adoção dessa legislação e nomenclatura marca o final do primeiro período que caracterizou um conjunto de procedimentos de acesso ao ES, ainda num estágio menos formal e com menor oferta de Instituições de Ensino Superior (IES), já que, a partir de 1911, tem-se o início, ainda que tímido, dado o contexto da República Velha (1889-1930), do processo de modernização do país. Os outros períodos seriam: 1911-1925; 1925-1960; 1960 em diante.

Esta divisão cronológica em quatro períodos é acompanhada, em linhas gerais, pela literatura que trata do vestibular no Brasil. Os estudos (GUI-

---

<sup>1</sup> É interessante observar como o título de doutor ficou popularizado em algumas profissões de nível superior, notadamente entre médicos e advogados. Além disso, é comum ver entre as pessoas mais pobres o tratamento de doutor dispensado aos mais ricos e/ou a seus patrões.

MARÃES, 1984; SANTOS, 1988) apontam que, a partir da década de 1920, começa o fenômeno da discrepância entre o número de vagas nas IES e o número de candidatos que se apresenta ao ES. Santos (1988) aponta o ano de 1925 como o marco da formação de “excedentes” ao ES, fato que transforma a característica do vestibular de exame de seleção em si para um concurso de preenchimento de vagas. Também é nesse ano que entra em vigor o pré-requisito de realização do secundário para a entrada no ES.

Além disso, conforme matéria do *Jornal Extra Classe*<sup>2</sup>, entre 1911 e 1925, no segundo período do vestibular na história nacional, começa a vigorar, junto com os exames preparatórios, o chamado Exame de Madureza, que é similar ao atual Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), realizada após a conclusão do ensino secundário. Assim, uma questão pertinente que se coloca é se o vestibular se constitui um exame de saída (Ensino Médio – EM) ou de entrada (no ES).

Entendido como exame de saída, o foco do vestibular seria a aferição dos conhecimentos trabalhados ao longo do ensino secundário, o que podia ser claramente verificado quando o número de candidatos não tinha ultrapassado o número de vagas nas IES, submetendo os candidatos, inclusive, à realização de testes orais (LIMA; FRANÇA, 2002). Todavia, conforme já destacado, o aumento pela procura de vagas nas IES fez com que a oferta de vagas ficasse aquém da demanda de candidatos, levando o vestibular a ser um exame de ingresso (FRANCO, 1989). Em outras palavras: mais do que aferir os conhecimentos do EM, o vestibular passava a se configurar como um instrumento voltado à seleção dos candidatos ao ES.

Foi com o Decreto 16.789, de 13 de janeiro de 1925, conhecido como a Lei Rocha Vaz, que o vestibular passa a ser legalmente reconhecido como um exame de ingresso ao ES. Nesse sentido, a própria quantidade de vagas já passava a ser um aspecto de pré-seleção ao ES. Segundo Lima e França (2002), com base no artigo 239 do referido Decreto,

as taxas de exame de ingresso, de matrícula, de freqüências (anuais e de cadeira), de exames e de transferência também se traduziam numa pré-seleção ao nível superior, atenuada pelo oferecimento de apenas cinco vagas gratuitas (p. 128).

<sup>2</sup> *Extra Classe* é uma publicação mensal do Sindicato dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul (SINPRO/RS). A referida reportagem é “O Vestibular em Xequê”, da jornalista Clarinha Glock, e consta nas páginas 8 e 9 da edição número 110, ano 12, de janeiro de 2007.

Dessa forma, pode-se notar como o concurso vestibular vai assumindo legitimidade como processo de seleção aos estudos universitários, sendo modificado de acordo com o contexto político e a correlação de forças presentes na sociedade. Assim, a necessidade de comprovar qualificações em termos de erudição para a passagem ao ES é uma marca do processo seletivo e um dos objetivos do vestibular. Ou seja, o vestibular, como “a porta de entrada” para a formação de profissionais de nível superior, visa escolher os *melhores*, aqueles que têm condições de apresentar excelência acadêmica e desenvolver o ramo acadêmico/profissional que escolheram. Essa lógica de seleção dos *melhores* permeará a noção de meritocracia aqui utilizada para a análise do vestibular. Por hora, é importante destacar como o ES é um espaço historicamente voltado para as elites, ainda que, ocasionalmente, “conceda” espaços de forma pública e gratuita, conforme o Decreto 16.789.

Dando continuidade ao processo histórico que legitimou o vestibular como acesso ao ES no Brasil, a partir do governo Getúlio Vargas (1930-1945), a educação assume um papel central dentro do projeto modernizante colocado em prática pelo Estado brasileiro, inaugurando a terceira fase do vestibular no país. Assim, já em 1932, tem-se a Reforma Francisco Campos (Decreto 21.241, de 4 de abril), que se preocupa com a qualidade do ensino secundário, pois, já naquele momento, ele se encontrava subordinado à sistemática do vestibular. Ainda, esta reforma vai consagrar, do ponto de vista legal, o nome vestibular para o exame de ingresso (LIMA; FRANÇA, 2002). Além disso, esta reforma consolidou o padrão universitário no Brasil (Decreto 19.851/31) e dispôs sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro (Decreto 19.852/31).

Dentro do projeto modernizante do governo Vargas, a educação conheceu uma dicotomia: educação técnica X educação intelectual. Esta destinada à elite e aquela às massas proletárias e das periferias urbanas formadas pelo projeto de industrialização do país. Nada mais lógico do que o aspecto intelectual ser voltado ao ES e, portanto, praticamente inacessível aos segmentos populares. Contudo, as Leis e Portarias expedidas pelo governo equipararam o ensino técnico (profissional) ao EM o que, em tese, não excluiria os populares. Além disso, com a Reforma Capanema, em 1942, o Estado brasileiro estabelece uma íntima ligação com a Igreja Católica no que concerne à legislação e às práticas educativas. O ensino religioso, por exemplo, é ratificado nas escolas do país e as escolas privadas de confissão religiosa assu-

mem destaque na preparação de estudantes aos níveis mais elevados de ensino, focando seus currículos nas provas do vestibular.

Assim, fechando o terceiro período, que marca a sistemática de acesso ao ES no Brasil, tem-se, a partir do início da década de 1960, a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A Lei 4.024/61 vai reformar novamente o ensino brasileiro, tornando o vestibular um concurso de habilitação. Com isso, segundo Lima e França (2002),

apresentavam-se como pano de fundo dessa formulação as tendências e concepções de educação que demarcaram as reformas do ensino: até 1961, apresentando caráter nitidamente tradicionalista e, após 1961, observando-se desenvolvimento de correntes diversificadas (p. 145).

Nesse sentido, na década de 1960, começam a ganhar notoriedade os testes objetivos, as provas de múltipla escolha. Especificamente, a partir de 1968, as provas objetivas passam a preponderar no contexto do concurso vestibular (SANTOS, 1988), mais uma vez em resposta ao descompasso entre o número de candidatos e o número de vagas disponíveis nas IES. Vai ser por intermédio da Lei 5.540/68, portanto, já durante o Regime Militar (1964-1985), que o vestibular vai ser unificado, ou seja, vai passar a ser constituído por todas as matérias que formam o núcleo comum do EM e será aplicado a quaisquer opções de cursos (GATTI, 1992), fazendo com que as universidades percam sua autonomia na definição das regras para o ingresso de estudantes (FRANCO, 1989). Assim, mais do que habilitar para o ES, o vestibular passa a se constituir como um instrumento classificatório e, portanto, mais seletivo. Muitos candidatos habilitados não serão classificados, resolvendo, em parte, o problema dos “excedentes”, fato que é normatizado pelo Decreto 68.908/71 (FRANCO, 1989).

A base desta nova concepção do concurso vestibular é o acordo do Ministério da Educação com a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (United States Aid International Development – USAID), que explicita o alinhamento da ditadura militar com os Estados Unidos, ainda mais no contexto da Guerra Fria<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Disputa militar-política-ideológica entre as duas principais potências do mundo pós-segunda Guerra Mundial: União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) pelo bloco socialista/comunista e Estados Unidos da América (EUA) pelo bloco liberal/capitalista. A queda do Muro de Berlim (1989), que dividia a Alemanha nas esferas de influência desses países, representou simbolicamente o fim da Guerra Fria.



Dessa forma, dentro do espírito tecnocrático<sup>4</sup> que orientou os governos militares, o vestibular unificado e com questões objetivas de múltipla escolha tornaria o processo seletivo ao ES mais “técnico”, além de baratear os custos e agilizar a correção das provas. Assim, pode-se perceber que o modelo de provas do vestibular que se tem hoje no país é oriundo da legislação da década de 1960 e do início dos anos 1970 e que surge para “bloquear” o acesso de expressivos segmentos habilitados a prosseguirem seus estudos, dando ênfase na seleção objetiva dos mais *aptos*. Por isso, Santos (1988) argumenta que a técnica do aparato que configura o vestibular encobre seu caráter injusto.

Diante desses pressupostos que legaram a atual forma do vestibular durante o período ditatorial, a partir de 1971, o vestibular torna-se uma enorme “dor de cabeça” para os estudantes que pretendem seguir seus estudos. Devido ao caráter estritamente seletivo da prova e à dinâmica de questões objetivas, a própria preparação dos estudantes para o ingresso nas IES alterou-se, pois, desde então, muito mais do que demonstrar os conhecimentos que os habilitaram em nível médio, os estudantes precisariam saber também os meandros de uma prova objetiva, bem como seus macetes e “técnicas de chute”. É nesse contexto que surgem os cursos preparatórios ao vestibular, denominados popularmente de cursinhos pré-vestibular.

Assim, a retomada do processo histórico que configura o acesso à universidade e o entendimento da própria estrutura universitária brasileira anuncia o campo de atuação dos cursinhos populares. Como visto, o ES brasileiro e o gaúcho seguem essa tendência, são de elite e desenvolveram-se de forma concentrada e em direção privada, por mais que o Estado tenha investido na formação de um considerável conjunto de IES públicas, a maioria de qualidade e com excelência acadêmica. Porém, elas não são historicamente acessíveis a grande parte da população, principalmente a mais pobre, negra, indígena e habitante do interior rural. Com isso, a universidade fica inacessível e distante dos anseios de parcelas significativas da população que também contribuem, no caso das IES públicas, com o fundo público que as mantém. Dessa forma, em síntese, tem-se que

---

<sup>4</sup> “É isso que se costuma batizar de ‘tecnocracia’, isto é, aquela prática que julga ser possível dirigir a universidade segundo as mesmas normas e os mesmos critérios com que se administra uma montadora de automóveis ou uma rede de supermercados” (CHAUI, 1999, p. 218).

iniciada no regime colonial, consolidada em um país dividido e dependente, a educação brasileira nunca teve oportunidade de educar-se a ela própria. Não teve objetivos que visassem a educação como meta de seu povo, e instrumento da construção de uma modernidade que significasse ampliação do horizonte de liberdade. Não contemplou objetivos sociais, como na Europa, no Japão e na Coréia, e mesmo outros países latino-americanos. Usou instrumentos, objetivos e métodos de uma sociedade dependente e a serviço de uma minoria. A educação foi relegada e confundida como simples instrumento de promoção de indivíduos em sua busca de ascender socialmente. Ensinando a elite a ver o Brasil com olhos de estrangeiro e a defender-se cada um egoisticamente na luta de uma sociedade não solidária. E oferecendo a alguns jovens das massas pobres o uso da instrução como forma de mudar de lado, saltando a barreira da apartação social, com a mesma visão de descompromisso e egoísmo (BUARQUE, 1991, p. 54-5).

Diante disso, ou até mesmo refletindo e/ou confirmando a elitização do ES, o vestibular apresenta-se como um obstáculo a ser vencido para a entrada na faculdade. Conforme discutido nessa parte do trabalho, percebe-se como o vestibular deixa de ser um exame de competência e passa a ser um teste eliminatório, pois o descompasso entre o número de candidatos e o número de vagas faz o concurso caminhar em direção à “objetividade”, entendida como uma técnica de aferição de conhecimentos (questões de múltipla escolha) e, sobretudo, de eliminação de candidatas.

Esta eliminação e/ou seleção do vestibular enseja debates no meio educacional do país, encontrando críticos e defensores dessa forma de recrutamento ao ES. Entretanto, não entrando nessa discussão, o concreto é que ainda o vestibular composto de provas objetivas e redação dissertativa é a forma preponderante para o ingresso no ES. No caso da UFRGS, adaptando-se ao contexto reformista de 1971, desde 1972, são aplicadas provas objetivas para o recrutamento e seleção aos cursos oferecidos pela instituição (BUCHWEITZ, 1986).

Assim, os cursos pré-vestibulares aparecem como uma alternativa de preparação ao concurso vestibular e legitimam-se com todo um instrumental voltado para os “acertos que levam à universidade”, cobrando um alto preço por isso. Por outro lado, os cursinhos populares são uma resposta a uma demanda concreta para o enfrentamento de uma realidade objetiva, ou seja: o vestibular, pela sua dinâmica, principalmente nas IES públicas, apresenta-se como uma barreira para a continuidade dos estudos dos segmentos populares que, mesmo diante de inúmeras dificuldades, conseguiram chegar

ao fim do EM. Por isso, “o vestibular é mais um dos mecanismos de seleção numa sociedade que se caracteriza pela marca da exclusão” (BIANCHETTI, 1997, p. 76).

Com base nesse histórico, impõe-se a necessidade de refletir sobre possibilidades de desnaturalizar o vestibular no Brasil. O vestibular é o principal mecanismo de acesso, mas não o único. Outras formas podem ser inclusive mais justas do ponto de vista social, mais democráticas do ponto de vista político e afirmativas do ponto de vista cultural e racial.

Se, de um lado, o mecanismo do vestibular nas Universidades Públicas é um mecanismo de seleção e de barreira ao acesso, por outro, é um constructo social situado cultural, geográfica e historicamente. Nesse sentido, o vestibular pode ser considerado um mecanismo com duas faces de uma mesma moeda: a exclusão sustentada por uma lógica meritocrática.

A universidade pública, ao sustentar o vestibular como único mecanismo para seleção, sob o argumento de que *não há vaga para todos*, deixa de considerar que através deste mecanismo faz uma reserva de vagas para uma determinada parcela de jovens (por exemplo, estudantes de escolas privadas) e exclui no mesmo processo a maioria daqueles que estudam em escola pública e não têm condições de pagar uma universidade privada. O mérito considerado na avaliação das provas do vestibular também pode ser problematizado, pois o desempenho acima da média em todas as áreas tem permitido o ingresso de estudantes em cursos mais concorridos, mas este é um processo que não garante que estes estudantes serão melhores profissionais do que outros que ficaram de fora.

Problematizações como essas abriram discussões na UFRGS sobre outras formas de ingresso. As propostas de Ações Afirmativas surgem nesse contexto de complexificação da sociedade, que passa a demandar alternativas de ensino (como os cursos técnicos) e a expansão das vagas no Ensino Superior, bem como a democratização do seu acesso.