

LARA CARLETTE THIENGO

A ESCOLA COMO PERSONAGEM:

**uma análise da repercussão dos resultados do Exame Nacional do
Ensino Médio (Enem) na imprensa brasileira**

Viçosa – MG
Curso de Comunicação Social/Jornalismo da UFV
2010

LARA CARLETTE THIENGO

A ESCOLA COMO PERSONAGEM:
uma análise da repercussão dos resultados do Exame Nacional do
Ensino Médio (Enem) na imprensa brasileira

Monografia apresentada ao Curso de Comunicação Social/ Jornalismo da Universidade Federal de Viçosa, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Jornalismo.

Orientador: Maurício M. Caleiro

Co-orientadora: Maria Veranilda S.Mota

Viçosa – MG
Curso de Comunicação Social/Jornalismo
2010



JORNALISMO | UFV
Universidade Federal de Viçosa
Departamento de Comunicação Social
Curso de Comunicação Social / Jornalismo

Monografia intitulada de *A escola como personagem: uma análise da repercussão dos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) na imprensa brasileira*, de autoria da estudante Lara Carlette Thiengo aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Maurício de Medeiros Caleiro- Orientador
Curso de Comunicação Social/ Jornalismo da UFV

Maria Veranilda Soares Mota – Co-orientadora
Departamento de Educação - UFV

Marcel Henrique Ângelo
Curso de Comunicação Social/ Jornalismo da UFV

Viçosa, 26 de novembro de 2010

Agradecimentos

A mamãe e papai,

Pelo apoio incondicional em todos os momentos e pela intensa motivação

Ao Orientador Maurício,

Pela paciência, pelo zelo, por colocar meus pés no chão quando necessário, pelo incentivo e pelas tantas risadas que fizeram nosso trabalho mais prazeroso.

A Veranilda,

Por ter despertado em mim o gosto pela pesquisa e pela educação, por estar sempre (sempre mesmo!) ao meu lado, pelo incentivo, pelo colo de mãe e pelos tantos abraços que acalentam as minhas inquietações.

A Rose,

Pela compreensão, pela ajuda e pelo incentivo que apenas encontramos na melhor amiga de todos os tempos e de todos os mundos.

Ao Diego,

Pela enorme paciência, pelo carinho, pela compreensão e pelo companheirismo e por ser assim, meu melhor amigo e namorado.

Aos amigos,

Pela compreensão da ausência da Lara nas festividades e por suportarem os lamentos, principalmente, ao André, pela atenção, pela ajuda, pelo incentivo e por assim ser meu companheiro de todas as horas.

Á Deus e Nossa Senhora da Aparecida,
Por me fazer privilegiada o suficiente para AGRADECER.

*"A sociedade é maior do que o mercado. O leitor não é consumidor, mas cidadão.
Jornalismo é serviço público, não espetáculo"*

Alberto Dines

Resumo

Este trabalho apresenta uma análise acerca da divulgação dos resultados do Exame nacional do ensino médio (ENEM) na imprensa brasileira, no intuito de empreender uma discussão acerca da funcionalidade do jornalismo enquanto mediador social e o tratamento da temática “educação”. Neste sentido o trabalho trabalha trata dos sistemas de avaliação de ensino, sobretudo, o Enem; discute as relações entre a mídia e a sociedade, considerando a construção de um senso comum e de uma opinião pública em torno do sistema educacional de ensino médio brasileiro; e discorre sobre a construção da realidade e da verdade associada à prática jornalística. Tais considerações servem de base teórica para o desenvolvimento da análise do discurso empreendida de acordo com os materiais veiculados no ano de 2010, sobre os resultados do Enem, nos jornais Estado de Minas e Folha de S. Paulo.

Palavras-chaves: Enem, Educação; Repercussão midiática.

Abstract

This project presents an analysis about the exposure of the results of the Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) in the Brazilian press, in order to undertake a discussion about the functionality of journalism as social moderator and the usage of the theme “education”. In this sense, the project talks about the teaching evaluation systems, especially, ENEM; discusses the relationships between the media and the society considering the construction of a common sense and a public opinion around the Brazilian high school educational system; and talks about the construction of the reality and the truth associated with the journalistic practice. Such considerations serve as theoretical basis to the analysis development of the discourse undertaken according to

the materials available in 2010, about the ENEM results, in Estado de Minas and Folha de S. Paulo papers

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO I – A AVALIAÇÃO DO ENSINO	
I.I- O sentido da avaliação e a funcionalidade dos exames.....	10
I.II- O Enem.....	17
I.III- O novo Enem	19
I.IV- Divulgação dos resultados do Enem.....	20
CAPÍTULO II – ENTRE A SOCIEDADE E A COMUNICAÇÃO.....	23
CAPÍTULO III – JORNALISMO COMO CONSTRUTOR DA REALIDADE E DA VERDADE.	
III.I- A construção da Realidade e da Verdade para o discurso filosófica.....	29
III.II- A realidade e a verdade no jornalismo.....	31
CAPÍTULO IV - E COMEÇA O SHOW ...	
IV.I- A Sociedade do Espetáculo.....	35
IV.II- Materiais e métodos de análise.....	38
VI.III- Análise do material coletado.....	39
VI.IV- Ampliação da análise: construção do senso comum e identidade.....	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54
--	-----------

ANEXOS	
---------------	--

INTRODUÇÃO

Heroína ou Vilã? É neste paradoxo que vem sendo estruturada a concepção da educação escolar ao longo do desenvolvimento da sociedade. Sendo como o “grande mal” ou a “salvadora da pátria” à escola é remetida a responsabilidade pelo futuro do trabalhador, pelo desenvolvimento das tecnologias e pela conquista da cidadania. É neste sentido que entendemos a avaliação da educação como um importante instrumento deste processo, cabendo a esta qualificar e analisar a eficiência dos sistemas de ensino adotados sendo, portanto, um importante fator no desenvolvimento dos países.

Ideb, Saeb, Enem e Enade são siglas conhecidas pela maioria dos brasileiros, e referem-se a exames educacionais destinados a verificar a qualidade do ensino fundamental, médio e superior, respectivamente.

Os meios de comunicação, por sua vez, atuam como mediadores na divulgação de tais dados. O Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) pode ser considerado o exame mais popularizado, uma vez que auxilia e/ou facilita o ingresso nas universidades públicas e privadas, de forma que cria um expressivo interesse dos estudantes e das escolas em relação ao exame. Como consequência podemos perceber uma significativa repercussão dos Enem na imprensa, em que se cria a divisão entre melhores e piores, o ranqueamento das instituições, dos estados e das regiões, além de apontar “fórmulas para o sucesso”. É de acordo com tais constatações que este trabalho discute a repercussão dos resultados do Enem na imprensa brasileira no intuito de refletir sobre a forma como a temática “educação” é colocada no jornalismo, principalmente no que diz respeito a divulgação e análise dos resultados do Enem.

No primeiro capítulo apresentaremos um apanhado geral sobre a história e a funcionalidade das avaliações do ensino, dando ênfase ao Enem. Neste capítulo, consideramos a complexidade na análise dos resultados destes exames, uma vez que o próprio conceito de avaliação empreende concepções diferentes sobre o que pode ser considerado “melhor” e “pior”. Se por um lado teóricos defendem que a avaliação assume princípios e critérios baseados na ética, democracia a fim de garantir qualidade, do outro, que os modelos implantados pelos órgãos oficiais são caracterizados pelo quase-mercado, que privilegia princípios e critérios de eficiência, produtividade e competitividade. Ainda é possível perceber a questão da qualidade atrelada a uma lógica competitiva, tornando inerente a essa seleção e classificação, a exclusão e a naturalização da desigualdade, de forma que dificulta as relações entre avaliação e a

melhoria da qualidade de ensino e, na maioria das vezes, restringe a funcionalidade dos exames a um sistema de *informação educacional*.

No segundo capítulo, apresentaremos uma discussão acerca das relações entre a sociedade e a comunicação, considerando a construção social da realidade e a problematização da verdade, uma vez que compreendemos como necessário discutir como a imprensa atua na construção de significados e concepções. No terceiro capítulo, então, apresentaremos a análise discursiva da repercussão dos resultados do Enem na imprensa brasileira, considerando as preocupações referentes ao campo educacional e ao meio jornalístico e que assim, se relacionam no âmbito societário. Dessa forma, não buscamos aqui resultados ou conclusões, mas sim, estabelecer conexões entre educação e a comunicação, problematizando as formas como a imprensa vem tratando a temática educacional, sobretudo, os resultados dos referidos exames. O material utilizado para análise foi composto pelas matérias veiculadas pelos veículos de comunicação jornal Folha de S. Paulo e Estado de Minas, entre julho e agosto de 2010.

É pertinente ainda destacar que este trabalho faz parte de uma discussão maior estabelecida no desenvolvimento do Projeto de Iniciação Científica PROBIC/FAPEMIG “*A repercussão midiática da excelência do Coluni*”, desenvolvido junto ao Departamento de Educação (DPE), que tem como enfoque a repercussão midiática dos resultados do Colégio de Aplicação Coluni (UFV), uma vez que este foi nos últimos quatro anos o melhor colégio de ensino médio público do país, e as influências de tais resultados sobre a vivência escolar dos alunos.

Sendo assim, considerando a complexidade no empreendimento da avaliação educacional e a forma como os resultados destas avaliações são colocados pelos órgãos encarregados e pela mídia é que se calçam as preocupações deste trabalho, em que se pretende a analisar como a mídia, ao criar um ranqueamento institucional, apontar melhores e piores escolas e estratégias, atua na construção de um senso comum, de uma identidade do sistema educacional brasileiro. Esta análise se faz pertinente ao constatar que as identidades sociais contemporâneas emergem a partir dos processos de interação social e do reconhecimento dos outros, sendo a mídia um lugar central para a sua construção, principalmente, a partir do momento em que o jornalismo passa a ser encarado como uma apropriação verdadeira do real.

CAPÍTULO I – A AVALIAÇÃO DO ENSINO

Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes

(Paulo Freire)

Com citação do pedagogo brasileiro Paulo Freire é que se inicia a reflexão acerca do que pode ser considerado, de fato, a avaliação do conhecimento e dos saberes. Se, como coloca Paulo Freire, é preciso considerar a diversidade e a mutação dos saberes perante a fluidez da contemporaneidade, como se avaliar o conhecimento? Com qual finalidade? Qual sistematicidade? Primeiramente precisamos considerar que a necessidade de avaliação surgiu mediante as necessidades da esfera educacional com desenvolvimento das instituições escolares, sendo tarefa de avaliar designada aos professores e aos exames que qualificam o ensino.

I.I- O sentido da avaliação e a funcionalidade dos exames

Neste sentido, para tratar destes exames é necessário tecer considerações sobre o conceito de *avaliação da educação*. O conceito platônico e kantiano de educação a define como um processo que consiste em dar ao corpo e à alma toda a perfeição de que são capazes de forma que se pode compreender a educação como o processo que objetiva promover e estimular o desenvolvimento do indivíduo através do desencadeamento de todas as suas potencialidades e projetos de vida. No que se refere ao conceito de avaliação, Lindeman (1976) entende que a avaliação é um termo de expressão que, através dos posicionamentos de mensuração e verificação, realizam um processo de comparação. Já para Luckesi (1978) a avaliação é um juízo de valor sobre dados, objetivando uma tomada de decisão.

Contudo, é relevante considerar que tais conceitos não são percebidos de forma concreta na sociedade contemporânea. A educação, ou melhor, as instituições responsáveis pela educação formal, na maioria dos casos, atuam reproduzindo a ideologia dominante, trabalhando de forma autoritária e sustentada por uma pedagogia bancária de forma que, preocupada com o repasse de informações e teorias, desenvolve insuficientemente as potencialidades dos alunos.

As avaliações atuam neste sentido, “checando” a adequação dos indivíduos a este tipo de educação, o que pode acontecer dentro das salas de aula, por meio da atuação do professor, ou por exames generalizados que visam investigar a qualidade do “ensino” nas instituições. Mas, será possível mensurar a educação apreendida pelos sujeitos? Afinal, por que e para que se avaliar o ensino? Para que servem tais resultados? O que estes exames estão de fato avaliando? É pertinente considerar que o conhecimento é privilégio das escolas? É diante de tais indagações que se torna relevante discutir a funcionalidade e a historicidade dos exames que qualificam o ensino.

A avaliação foi criada nos colégios por volta do século XVII e tornou-se indissociável do ensino de massa que conhecemos desde o século XIX com o advento escolaridade obrigatória (PERRENOUD,1999). Ao longo da história, contudo, a implantação da avaliação sofreu influências, como a da Revolução Francesa, onde se criou bases para estabelecer um sistema de certificação educativa sobre habilidades e conhecimentos para o trabalho, ou ainda de teorias norte-americanas, como o sistema de testagem. Mas, somente no início do século XX tem-se a realização de estudos sobre a avaliação da aprendizagem (GUIMARÃES, 2010). Na década de 30, amplia-se a idéia dos testes padronizados, o que teve como consequência a inclusão procedimentos mais abrangentes para avaliação do desempenho dos alunos. Na década de 1940, a idéia de que educar consiste em mudar padrões antigos ou gerar novos padrões de comportamentos, colocadas por Ralph W. Tyler, modificou a avaliação educacional. Questionários, listas de registro, coleta de informações referentes ao desenvolvimento dos alunos passaram a ser utilizados no chamado *Estudo de oito anos* desenvolvido por Tyler e Smith. Tyler (1975) entende que a avaliação consiste essencialmente em determinar se os objetivos educacionais estão sendo realmente alcançados pelo programa do currículo e do ensino, nessa perspectiva, a avaliação é o processo mediante o qual se determina o grau em que essas mudanças de comportamento estão realmente ocorrendo.

Scriven (1991) apresenta também as contribuições para o avanço metodológico no campo da educação. O autor modelou a avaliação educacional, definindo seus *fins* e *papéis*. Os *fins* referem-se aos produtos acabados, ou seja, a capacidade de alcançar as metas pré-estabelecidas, enquanto os *papéis* referem-se ao aprimoramento do programa durante o processo de elaboração, o que é denominado *avaliação formativa*. Ainda de

acordo com autor, a avaliação tem três funções definidas: *diagnóstica, formativa e somativa*. A diagnóstica permite detectar a existência de pré-requisitos para que a aprendizagem se efetue; a formativa consiste no fornecimento de informações que orientarão na melhoria do desempenho dos estudantes durante o processo, e a função somativa refere-se ao valor final do desempenho do aluno tendo em vista a aprovação ou reprovação. Entretanto, Scriven critica a forma como tais funções são colocadas, aliando-se somente ao momento de aplicação dos instrumentos de avaliação. (DESPRESBITERES, 1999)

Assim, podemos perceber que o campo da avaliação tornou-se mais complexo quando a pedagogia passou a ser entendida como ciência, momento em que se ampliaram conceitos e termos que dizem respeito às práticas avaliativas, além de possibilidades tanto para a avaliação em si, quanto para a educação de forma geral. Tradicionalmente as avaliações do aprendizado se restringiam às salas de aula, mediante o julgamento dos próprios professores, uma vez que tinham como principal objetivo verificar a capacidade dos estudantes avançarem de série. Já a avaliação das escolas, geralmente, era realizada sob inspeção das condições de funcionamento, o cumprimento das obrigações dos professores e a adequação dos currículos. Foi somente a partir da década de 1950, com o crescimento dos exames em larga escala, que as avaliações foram consideradas como responsáveis por diagnosticar e monitorar a qualidade do sistema educacional. A avaliação só tem sentido se tiver como ponto de partida e ponto de chegada o processo pedagógico para que, identificadas às causas do sucesso ou do fracasso, sejam estabelecidas estratégias de enfrentamento da situação.

No Brasil, a história das avaliações educacionais se mistura com a sua colonização. A avaliação como sinônimo de provas e exames é uma herança que data de 1599, trazida ao Brasil pelos jesuítas, que tinham como principal tarefa educativa promover a cultura para os nativos vistos como “ignorantes” e “ingênuos” (XAVIER, 1994). Apenas em 1961, com a aprovação da primeira lei de Diretrizes e Bases, que garantiu o direito à educação em todos os níveis e a criação do Conselho Federal de Educação (1962), que a questão a avaliação do sistema educacional passou a ser discutida de forma sistemática, contando com influências do pensamento norte-americano por intermédio de diversos autores como Popham Bloom, Gronlund, Ebel e Ausubel, os quais influenciaram os escritos produzidos sobre avaliação produzidos no Brasil. Ainda a afixação dos currículos e autonomia dada às universidades, tornara a

avaliação respaldada no aproveitamento do aluno, sendo de maior importância os resultados alcançados durante o ano e nas atividades escolares, asseguradas ao professor nos exames e provas, baseando na liberdade para a formulação de questões e livre autoridade de julgamento.

Trazendo o conceito de avaliação para uma perspectiva ampliada, temos a avaliação institucional. Para Belloni (1996) a Avaliação Institucional é um processo sistemático e contínuo de análise do desempenho global das instituições, centrado nos processos e resultados das ações, no contexto social e histórico no qual estão inseridas. Nessa perspectiva, é uma modalidade da avaliação que, na condição de processo, vai às raízes dos fenômenos e situações, alcançando a compreensão contextualizada e enraizada daquilo que está sendo avaliado.

De acordo com as propostas oficiais, a avaliação justifica-se pela necessidade de responder de forma mais satisfatória às demandas sociais na área de educação e de se estabelecer procedimentos mais ajustados à realidade. A finalidade da avaliação é, então, servir como instrumento fundamental no quadro de planificação e tomada de decisões na área educativa. Porém, pode-se questionar a forma que as políticas avaliativas têm sido implementadas e a funcionalidade das mesmas enquanto indicadores de mudança do sistema de ensino.

A educação escolar não é, por si só, o bastante para promover o desenvolvimento social, econômico e cultural de um país, contudo, ela assume uma funcionalidade essencial para este desenvolvimento (FREITAS, 2004). Tal constatação pode ser percebida ao analisar os países economicamente bem-sucedidos, onde o a superação do atraso econômico foi precedida pelo desenvolvimento de seu sistema escolar, ou ocorreram concomitantemente. As posições alcançadas pelo Brasil em programas internacionais de comparação do desempenho estudantil ratificam a constatação acima, como os resultados do *Programme for International Student Assessment* (PISA). O Pisa é uma avaliação internacional, aplicada a cada três anos, que mede o nível educacional de jovens de 15 anos em leitura, matemática e ciências, no qual o Brasil vem apresentado resultados negativos nos últimos exames (2003 e 2006), apesar de algumas relativas melhoras. Resultados negativos apontam para a

problemática quantidade x qualidade, que são percebidas historicamente de forma interligada e, portanto, inadequada.

Na década de 1990 essa ligação pode ser percebida com a criação de “sentimento de inclusão” dos meios educacionais no Brasil, baseado em estatísticas da época, que apontavam que 97% das crianças em idade escolar encontraram vagas nas escolas. De acordo com dados do Sistema Nacional de avaliação da Educação básica (Saeb), este aumento quantitativo do sistema educacional brasileiro foi conseguido com um grave comprometimento dos indicadores qualitativos, de forma que, como considera o autor, esta forma de incluir, tem como conseqüência novas formas de exclusão. Helene, no texto *O que as avaliações permitem avaliar*, faz severas críticas ao crescimento escolar na referida década de 90, ressaltando que se ampliou o ensino básico sem que se ampliasse na mesma proporção o número de professores formados, os recursos disponíveis e as instalações físicas, comprometendo gravemente o desempenho estudantil. A problemática estabelecida entre fatores qualitativos e quantitativos, contudo, não existe apenas no que se refere à qualidade de ensino. Assim, apesar dos avanços ocorridos nos últimos anos no que se refere ao sistema escolar do país, ainda que obstante do debate político, nota-se que a deficiência do sistema escolar e as desigualdades do mesmo ainda fazem parte da realidade brasileira. A fim de conhecer e analisar este cenário, sistemas de avaliação são implementados pelo governo. De acordo com Freitas (2004) avaliação é um fenômeno completo que inclui mediação do conhecimento do aluno, controle de seu comportamento e controle sobre a formação de seus valores, e pode acontecer no plano formal e no plano informal. No plano da avaliação formal estão as técnicas e procedimentos palpáveis de avaliação com provas e trabalhos que conduzem a uma nota, no plano da avaliação informal, estão os juízos de valor invisíveis e que acabam por influenciar os resultados das avaliações finais e são construídos pelos professores e alunos nas interações diárias.

Segundo Zanchete (2007), o ideário que vem conduzindo os sistemas de avaliação, surge como subproduto de preocupação com a eficiência da escola na execução dos objetivos de aprendizagem pretendidos e como forma de responsabilizar setores definidos (instituições, professores) no Brasil, nos diversos níveis de ensino, assenta sobre o pressuposto que a avaliação pode proporcionar

um ensino de melhor qualidade. Atendo-nos a avaliação formal do ensino básico, no Brasil, o sistema de avaliação educacional é bastante desenvolvido. No ensino fundamental, há um levantamento censitário anual capaz de detalhar o número de crianças matriculadas nos diferentes níveis educacionais (educação infantil, fundamental, média e educação de jovens e adultos) sendo realizado em todos os municípios do país. Permite ainda o conhecimento do corpo docente e administrativo da instituição, de forma que é possível, por meio destes dados, obter um desenho do sistema educacional, importante no caso de alterações no mesmo.

Ainda no ensino fundamental, porém com uma avaliação voltada para o desenvolvimento dos alunos, o Saeb é uma avaliação dos alunos de séries quarta série (quinto ano) e oitava série (nono ano), que é aplicado a cada dois a uma amostragem de 300 a 400 mil estudantes. Um índice da educação básica também compõe o sistema de avaliação educacional, é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que foi criado em 2007 para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino. O indicador é calculado com base no desempenho do estudante em avaliações do Inep e em taxas de aprovação. Assim, para que o Ideb de uma escola ou rede cresça é preciso que o aluno aprenda, não repita o ano e frequente a sala de aula. O índice é medido a cada dois anos e o objetivo é que o país, a partir do alcance das metas municipais e estaduais, tenha nota 6 – correspondente à qualidade do ensino em países desenvolvidos. No ensino médio, o sistema de avaliação é o Exame Nacional do Ensino Médio, o qual trataremos com maior profundidade adiante.

Contudo, ao tratar da avaliação ensino é preciso considerar o que as avaliações permitem avaliar, levando em consideração o desempenho do aluno e das instituições. De acordo com Fernando Haddad, Ministro da Educação, em artigo publicado no jornal *Folha de S. Paulo*,

Todo processo educacional reclama avaliação. Não há professor que não submeta seus alunos a avaliação. O objeto dessa avaliação é o aluno individualmente considerado e seu objetivo é a verificação da aquisição de competências que preparam uma subjetividade para assimilar conhecimentos mais complexos. Caso bem diferente é o da avaliação que tem por objeto a unidade de ensino. O objetivo aqui é verificar se os elementos que compõem a unidade de ensino a escola, no caso da educação básica, e cada curso de graduação oferecido por uma instituição, no caso da educação superior estão bem moldados para a oferta de educação de qualidade. Como indivíduos mudam mais celeremente que instituições, a periodicidade da avaliação de alunos e de unidades de ensino não precisa necessariamente ser a mesma. O desempenho do aluno em relação a seus pares pode se alterar num bimestre,

mas o desempenho de uma unidade de ensino em relação às demais raramente se altera num biênio.(...)

O apoio à divulgação de resultados de avaliações educacionais por redes e escolas, ainda é um tema em discussão. Embora as experiências com estes procedimentos proliferem em todo o mundo, e vários estudos o apontem como uma medida vantajosa, no Brasil, tais medidas ainda são muito recentes para análise. Isso acontece devido à própria lógica de “avaliar”, que infere resultados, o que se torna ainda mais expressivo quando se trata da avaliação da educação. Contudo, é preciso reconhecer que todas as medidas utilizadas em avaliações educacionais são imperfeitas, por não levarem em conta todos os aspectos que se gostaria de considerar e por medir com erros (sistemáticos/aleatórios) que elas se propõe a avaliar e o uso que se pretende dar a tais resultados (FERNANDES E GRAMAUD, 2009).

Paulo Freire (1979) defensor de uma pedagogia libertadora, entende que avaliar para liberdade é testar nossa capacidade de "estranhamento", e exercitar uma pedagogia da indignação, da revolta sem frustração, a avaliação, de fato, ocorre além de manuais e das leituras teóricas. Numa avaliação nos moldes liberais – "bancária" – o educando não tem alternativa, seu único dever é repetir o que lhe for transmitido sem refazer criticamente nada.

Assim, a concepção de avaliação é comumente relacionada a idéia de mensuração de mudanças do comportamento humano, fortalecendo a ênfase no aspecto quantitativo. No entanto, a avaliação vai além da medida e abrange também os aspectos qualitativos, que são muito mais difíceis de serem considerados tendo em vista que envolvem objetivos subjetivos, posturas, políticas e valores. O controle feito através de atribuição de pontos, notas, índices e *rankings* representa um objetivo diferente da representação do rendimento do aluno, de forma que o seu compromisso deixa de ser com o conhecimento, mas sim com o sucesso nesses instrumentos estipulados. A preocupação está em obter os pontos determinados para cada atividade escolhida dentro do processo avaliativo.

Dessa forma, apesar da realização de muitas pesquisas que apontam para insuficiência de se medir, avaliar, o ensino, os exames que se propõe fazê-lo, como o Saeb, o Enem e o Enade, vem ganhando cada vez mais notoriedade perante o público,

tornando estudantes e professores reféns de uma “competição” generalizada e desigual. (CUPOLILLO,2007).

I.II- O Enem

Criado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (Inep) em 1998. O Enem é um exame individual, de caráter voluntário, oferecido anualmente aos estudantes que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores, na perspectiva de uma avaliação do rendimento escolar brasileiro, objetivando, de acordo com a Lei de Diretrizes de Base (LDB- art9,VI), a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino.

De acordo com o documento Básico do Enem (2002), o exame busca evidenciar a importância da formação geral na educação básica, tanto no que se refere a continuidade da vida estudantil, quanto para a atuação autônoma do sujeito na vida social, inclusive, no mercado de trabalho. Desde sua criação já se pensava no exame como uma forma de seleção no mercado de trabalho e nas universidades, além de uma auto-avaliação dos candidatos, fatos que justificam a sua não-obrigatoriedade e o direito de participar do mesmo ainda que não sendo concluinte do ensino médio. Diferente dos demais exames de qualificação do ensino, o Enem avalia os candidatos baseado em um sistema de competências. Avaliar as competências significa avaliar como os alunos assimilam as informações e as utilizam em contextos adequados, interpretando códigos e linguagens e servindo-se dos conhecimentos adquiridos para a tomada de decisões. O modelo de avaliação foi desenvolvido com ênfase nas estruturas mentais com as quais construímos o conhecimento e não apenas a memória. Ainda de acordo com o Documento básico do Enem, a memória não consegue fazer-nos capazes de compreender o mundo mediante cargas cada vez maiores de informação, por este motivo é importante medir e qualificar como as escolas desenvolvem as competências e habilidades do aluno, de forma a produzir o conhecimento.

As competências são as modalidades estruturais da inteligência, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações, já as habilidades são decorrentes das conseqüências e referem-se ao plano do saber fazer, podendo ser aperfeiçoadas e articuladas, o que por sua vez possibilita uma nova reorganização das competências. Sendo assim, o exame avalia cinco competências e 21

habilidades. As competências baseiam no entendimento da norma culta da língua portuguesa e das linguagens científica, matemática e artística, construção e aplicação dos conceitos de várias áreas do conhecimento, seleção, organização e relação de dados e informações para enfrentar situações-problema, relação de informações para construir argumentações consistentes, e recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para a elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sócio-cultural.

Desta forma, o exame é estruturado a partir da concepção de uma matriz com a indicação de competências e habilidades associadas aos conteúdos do ensino fundamental e médio. Cada habilidade é testada três vezes, o que corresponde com as 63 questões objetivas de múltipla escolha, além uma proposta para a redação, na qual também serão avaliadas as competências e habilidades. Dessa forma, o participante é considerado escritor e leitor do mundo, escritor durante a redação, enquanto argumenta o tema pré-estabelecido, e leitor quando é exposto as situações-problema colocadas pelas questões objetivas. “Nas sucessivas edições do exame, procura-se então, ampliar os limites e as possibilidade do jovem brasileiro por meio do aprofundamento da identificação de seus valores, opiniões e atitudes.” (documento básico do Enem – pag. 6). Zanchet (2007) reconhece o exame como diferenciado, uma vez que suas questões não evidenciam a memorização, como acontece na maioria das avaliações, estando vinculado a um conceito mais abrangente da inteligência humana. A autora ainda observa que, na prática, o conceito de competência vai sendo construído a partir do agir concreto e situado dos sujeitos, entendendo que ela não pode ser medida por um exame. Segundo ela, ser competente não é uma aquisição que se faz ao fim da escola básica, mas sim um processo que se prolonga além dela, mas, pondera que é tarefa das instituições escolares desenvolverem habilidades, o que se dá pela socialização dos múltiplos saberes e conhecimentos com os quais o aluno interage. Os documentos oficiais do Enem também indicam a escola como responsável pela construção dos conhecimentos, sendo o projeto pedagógico da escola deve objetivar o desenvolvimento de competências com as quais os alunos possam assimilar informações e utilizá-las em contextos adequados.

Além de meio para auto-avaliação e seleção, o Enem também é, de acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), uma forma de traçar o perfil dos estudantes e das escolas brasileiras, tendo como preocupação o mapeamento dos interesses e expectativas dos jovens, o entorno de suas relações pessoais e formas de inserção no debate público e amplo da sociedade na qual está inserido. Contudo, o que permite a percepção de tais características por meio do exame é a abrangência do mesmo. De acordo com dados do Inep, na sua 1ª edição, em 1998, o Enem contou com um 157,2 mil inscritos e de 115,6 mil participantes. Na 4ª edição, em 2001, 1,6 milhão inscritos e de 1,2 milhão de participantes. Mas, a popularização definitiva do Enem só aconteceu em 2004, quando o Ministério da Educação instituiu o Programa Universidade para Todos (ProUni) e vinculou a concessão de bolsas em IES privadas à nota obtida no Exame. Nos anos seguintes, o número de participantes continua crescendo. O principal incentivo para que os concluintes e egressos do ensino médio façam o Exame é a possibilidade de ingresso no ensino superior, além da isenção do pagamento da taxa de inscrição para os alunos da escola pública, outra medida importante para democratizar o Enem. Desta forma, o Enem deixa de apresentar-se apenas como um indicador da qualidade de ensino, para assumir a função de seleção para o ensino superior.

I.III – O novo Enem

De acordo com a proposta apresentada pelo Ministério da Educação, o Novo Enem é uma alternativa à descentralização dos processos de acesso ao Ensino Superior feito pelas universidades, visando à unificação da seleção às vagas por meio de uma única prova. A racionalização da disputa, de forma a democratizar a participação nos processos de seleção para vagas em diferentes regiões do país, é uma responsabilidade social tanto do Ministério da Educação quanto das instituições de ensino superior. Da mesma forma, a influência dos vestibulares tradicionais nos conteúdos ministrados no ensino médio também deve ser objeto de reflexão. O novo modelo, que começou a ser adotado em 2009, consta com 160 questões de múltipla escolha e uma redação, divididas em quatro grupos: testes de linguagens e redação, testes de ciências humanas, de ciências da natureza e de matemática. Com o aumento do número de questões a prova passaria a ser realizada em dois dias. A proposta do Novo Enem ainda prevê a obrigatoriedade do exame de forma todos os

estudantes concluintes do Ensino Médio terão que fazer a prova.

Assim, as notas poderão ser utilizadas no processo seletivo de universidades, sendo quatro as possibilidades: como fase única, como primeira fase, como fase única para as vagas remanescentes, após o vestibular ou combinado o mesmo. Neste último caso, a universidade definirá o percentual da nota a ser utilizado em uma média junto com a nota da prova do seu processo de seleção. Cada instituição de ensino superior divulgará em seus editais em qual formato participará e se haverá diferenças entre os cursos.

Os participantes do Enem poderão inscrever-se em até cinco cursos oferecidos pelas instituições que aderirem ao sistema, em qualquer região do país. Além disso, o estudante só escolherá o curso em que pretende se matricular após a divulgação dos resultados da prova.

Neste novo formato a prova traria a possibilidade concreta do estabelecimento de uma relação positiva entre o ensino médio e o ensino superior, por meio de um debate focado nas diretrizes da prova. Dessa forma, a proposta do Ministério da Educação é um alerta às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) para que assumam necessário papel, como entidades autônomas, de protagonistas no processo de repensar o ensino médio, discutindo a relação entre conteúdos exigidos para ingresso na educação superior e habilidades que seriam fundamentais, tanto para o desempenho acadêmico futuro, quanto para a formação humana.

I.IV- Divulgação dos resultados do Enem

Para o entendimento da divulgação dos resultados do Exame Nacional do Ensino médio (Enem) é preciso considerar a existência dos dois entendimentos para realização de tal tarefa neste contexto. O primeiro refere-se à divulgação dos resultados por parte dos órgãos governamentais encarregados, entendendo como responsabilidade do governo o tratamento dos dados obtidos perante a população, enquanto o segundo refere-se ao tratamento dado pela imprensa a estes dados. É também preciso considerar que a relação entre avaliação e a melhoria da qualidade de ensino não se constitui ainda uma realidade no país, já que as mesmas não têm induzido políticas e práticas nesse sentido, restringindo a um sistema de *informação educacional*.

Segundo Ritzer (2010) embora as propostas de avaliação implantadas no Brasil pareçam coerentes com ações e políticas encadeadas com o desígnio de melhorar a qualidade da educação brasileira, as políticas e práticas de avaliação têm se caracterizado como políticas de responsabilização das escolas e dos sujeitos que nelas atuam, o que leva à legitimação da exclusão.

Tomando a avaliação educacional em sua complexidade, é possível percebê-la enquanto um campo de disputa entre concepções diferentes sobre o que se entende por avaliar e, desta forma, o que pode ser considerado “melhor” e “pior”. Se por um lado teóricos defendem que a avaliação assume princípios e critérios baseados na ética, democracia a fim de garantir qualidade e atuando como diagnósticas e formativas, do outro, percebem-se os modelos implantados pelos órgãos oficiais caracterizados pelo quase-mercado, que privilegia princípios e critérios de eficiência, produtividade e competitividade, priorizando a aferição pontual dos desempenhos dos alunos. Ainda de acordo com Ritzer (2010), no Brasil, a segunda concepção justifica os nexos que vem marcando a avaliação no país, já que privilegiam os produtos e os resultados em detrimento dos processos. A questão da qualidade está atrelada à lógica competitiva, pois se acredita que a competição gera qualidade, tornando inerente a essa seleção e classificação a exclusão e a naturalização da desigualdade.

De acordo com dados do INEP/MEC, a divulgação das notas médias do Enem por escola oferece diversas possibilidades para a compreensão do perfil e do desempenho dos jovens estudantes ao término da escolaridade básica e ainda funciona como um elemento de mobilização em favor da melhoria da qualidade do ensino e auxilia professores, diretores e demais dirigentes educacionais na identificação de deficiências e de boas práticas no âmbito da escola. A razão para a divulgação de resultados de um exame central padronizado como o Enem é, portanto, de acordo com o Inep, a provisão de informação, condição necessária para que haja concorrência sadia entre escolas. Entretanto, deve-se considerar que, diferentemente de outros países que instigam a criação de um quase mercado educativo, no Brasil, o contexto educacional divide-se basicamente entre rede pública e rede privada. Nessa lógica, a “competição” entre as instituições pode ser percebida na idéia do direito de escolha da população da instituição em que desejam que seus filhos estudem, ou melhor, como afirma Frigotto (1999), na lógica neoliberal tem-se “clientes”, que diante da mercadoria “educação” têm direitos de liberdade de escolha. Contudo, tal idéia de competição só funciona de forma

consistente para a melhoria da qualidade de ensino no mercado real existente na rede privada.

Diante da falta de definições claras da ação do Estado no sentido de contribuir com a transformação da realidade das escolas com problemas, o que vem ocorrendo é justamente a deturpação do sentido da avaliação, sendo explicitada como avaliação da instituição, atribuindo unicamente a ela as responsabilidades pelo seu sucesso ou fracasso. As notas do Enem são resultados de um momento único de avaliação e que devem ser observadas nesta perspectiva. O caráter voluntário e com intuito de avaliar as competências e habilidades dos alunos, não contempla amostragem fidedigna e ignora o histórico da escolarização e das relações familiares e sociais do aluno.

CAPÍTULO II - ENTRE A SOCIEDADE E A COMUNICAÇÃO

Como no capítulo anterior empreendemos a discussão da avaliação do ensino e a importância da mesma no que se refere ao diagnóstico de problemas e o apontamento de discussões e soluções, neste capítulo, apresentaremos considerações no que diz respeito às relações entre os meios de comunicação e a sociedade, no intuito de compreender as relações de influência estabelecidas pelos mesmos. Assim, a discussão deste capítulo torna-se pertinente uma vez que a compreensão da repercussão dos resultados do Enem na imprensa brasileira parte do entendimento das relações cada vez mais intrínsecas entre o jornalismo e a sociedade.

Rubim (2000) localiza a comunicação midiática como um dos fatores estruturantes da sociabilidade contemporânea, levando em consideração o caráter expressivo dos meios de comunicação como produtores de sentidos. A onipresença dos meios de comunicação e sua imanente exposição por meio da fabricação e mediação de significados constitui o que o autor denomina *Idade Mídia*, em que sua expressividade e importância obriga a considerá-los como uma nova força nas relações cotidianas em todas as esferas sociais.

Atualmente, relacionamos a imanente exposição dos meios de comunicação e a intensidade das relações entre os meios e a sociedade como consequência do avanço das tecnologias da informação, contudo, devemos considerar que tais tiveram início de forma expressiva no século XIX, com a industrialização e a mudança no cenário social tipicamente rural/campesino, para a vida nas cidades. Estas transformações, nas quais está incluído o desenvolvimento dos meios de comunicação, propiciaram o surgimento de um novo comportamento coletivo, que foi denominado *comportamento de massa*. No entendimento dessa massa emergente, Gustav Leblon e Gabriel Tarde tecem relevantes considerações. As idéias de Leblon apontam o risco da civilização agrupada em massas, uma vez que líderes políticos poderiam influenciá-las, enquanto Tarde cria os conceitos de multidão, massa e público para se colocar perante a questão.

Danton (2004) ao analisar Tarde, entende o conceito de *multidão* como um agrupamento geográfico de integrantes ligados emocionalmente e aparentemente hipnotizados, os quais seriam manipulados pela imprensa. Somente quando os

indivíduos passam por um processo de individuação e tornam-se capazes de tomar decisões próprias é que se tornam *público*. O público, então, emerge das multidões, pressupondo "uma evolução mental e social". Assim, de acordo com Antunes (2001) devido ao desenvolvimento crescente dos *mass media*, o público passou a designar, simultaneamente, um meio de discussão crítica, mas também e, sobretudo um somatório de opiniões individuais mensuráveis através de inquéritos, sondagens e audiências.

De acordo com o conceito de *massa*, o *comportamento de massa* se caracteriza por indivíduos manipuláveis que quanto mais isoladas fisicamente, mais estariam vulneráveis às influências dos meios de comunicação. De acordo com Danton (2004) a principal característica dessa massa é o *pseudo-pensamento*, ou seja, a massa acredita que pensa, mas apenas reproduz o que apreende dos meios de comunicação. Assim, o indivíduo se recusa a acreditar que faz parte desta manipulação e das engrenagens da sociedade, não aceita que as "suas" idéias, na verdade, são idéias implantadas pela mídia.

Wilhelm Reich percebe características das massas contemporâneas aos regimes fascistas no livro *Psicologia de Massas do Fascismo*¹, publicado pela primeira vez em 1933. Tomando como base os estudos psicanalíticos, Reich tece contribuições ao entendimento da formação e das características das massas, a fim de diagnosticar a incapacidade das massas humanas para a liberdade. Segundo o autor, milênios de repressão tornaram as massas humanas, acrílicas, biopáticas e submissas, de forma que poderiam ser moldadas, podendo se adaptar a qualquer tipo de poder. Reich considera a visão de massas mecanicista, atribuindo como consequência os avanços das tecnologias industriais em detrimento do conhecimento do corpo e da vida, de forma que a civilização da máquina não só representou para o homem um aperfeiçoamento da vida animal, como também cumpriu uma função irracional de distingui-lo dos demais seres vivos. Em suma, Reich compreende as massas como automáticas, amedrontadas pela responsabilidade e pela liberdade, instaurando-se como manipuláveis.

Na primeira metade do século XX, em decorrência do desenvolvimento dos meios de comunicação despontaram teorias da comunicação no intuito e compreender os efeitos da mídia sobre a sua audiência.

A teoria da Agulha Hipodérmica, surgida no campo da psicologia, influenciou todo o pensamento comunicacional da primeira metade do século passado e tornou-se

¹ Neste trabalho foi utilizada a 2ed. Brasileira (1988)

um ponto de partida essencial tanto para os que concordam com seus ditames quanto para os que discordam. Tal teoria parte da idéia behaviorista² de que a toda resposta corresponde um estímulo, pois não há resposta sem estímulo, ou estímulo sem resposta, sendo os indivíduos estudados e compreendidos de acordo com suas reações aos estímulos recebidos. Desta forma os meios de comunicação de Massa enviariam estímulos que seriam imediatamente respondidos pelos receptores. Tais receptores, por sua vez era considerados uma massa amorfa, que responde de maneira imediata e uniforme aos estímulos recebidos.

A teoria funcionalista, desenvolvida por Harold Lasswell, é embasada na análise social de cada meio, visava acompanhar o cumprimento cultural e educativo de uma mídia de massa como instrumento social. A teoria aborda constantemente a relação indivíduo, sociedade e mídia de massa, numa preocupação com o equilíbrio do sistema social de acordo com uma visão orgânica da sociedade, sobretudo, dinâmica na busca por harmonia entre os três elementos da relação. O nome funcionalista é decorrente do objetivação em entender a função de cada meio comunicativo e a lógica na problemática social.

A Teoria Empírica de Campo, também conhecido como Teoria dos Efeitos Limitados consiste em associar os processos comunicativos de massa às características do contexto social em que estes se realizam, pode ser distinguida em duas correntes: a primeira diz respeito ao estudo da composição diferenciada dos públicos e dos seus modelos de consumo da comunicação de massa. A segunda, e mais significativa, compreende as pesquisas sobre a mediação social que caracteriza esse consumo.

Não podemos deixar de destacar, neste sentido, um dos principais movimentos de pesquisas das relações entre a sociedade e a comunicação: a Escola de Frankfurt, cujos principais pensadores são: Walter Benjamim, Theodor Wiesergrund Adorno e Max Horkheimer. Herbert Marcuse e Erick Fromm. A Teoria Crítica e o conceito de Industria de Cultural foram o expoente dos estudos franckfurtianos, desenvolvida principalmente Adorno e Horkheimer. Adorno utilizou o termo Indústria Cultural, substituindo o termo “cultura de massa”, uma vez que não se trata de uma cultura produzida pela massa, entendendo a cultura como produzida para a massa, com a clara finalidade de dominação.

² Behaviorismo é um termo genérico para agrupar diversas e contraditórias correntes de pensamento na Psicologia que tem como unidade conceitual o comportamento, mesmo que com diferentes concepções sobre o que seja o comportamento

A indústria cultural nega aos consumidores aquilo que lhe promete. Ela é uma fábrica de ilusões e de consumo superficial (Adorno & Horkheimer, 1986). Assim, ela impede a formação de indivíduos autônomos, independentes, capazes de julgar e de decidir conscientemente. Dessa forma, ela se portaria propriamente como ideologia, regendo também os valores sociais. Assim, os estudos de crítica à indústria cultural procuram examinar como a sociedade se expressa através das suas várias mídias. Segundo Adorno, a crítica à indústria cultural constitui parte de uma teoria crítica da sociedade, em que os fenômenos de mídia não podem ser estudados de maneira autônoma. O problema, para o autor, consiste em saber como esses fenômenos se inserem na crise da cultura moderna provocada pelo progresso do capitalismo.

As pesquisas empreendidas no sentido destinatário-receptor contribuíram de forma significativa para os estudos voltados para os efeitos produzidos pela mídia. De acordo com White (1998), o estudioso Raymond Willians foi um dos primeiros a entender os meios de comunicação como mais complexos que o transporte de informações. Isso deu novos contornos às questões-chaves: se a mídia provoca um impacto comportamental objetivo, externo e definido por intenções persuasivas ou por sistemas teóricos subjetivos de interpretação de significado, também está implícita a perspectiva de que o significado que a mídia veicula é criado por pessoas envolvidas no debate público e orientações históricas de uma cultura.

A *Teoria da Audiência*, sob a perspectiva da crítica cultural realizada por Morley (1992) utilizou explicações psicanalíticas sobre a audiência. De acordo com esta perspectiva, os processos de socialização como família, escola, igreja, entre outros, desenvolvem os gostos, preferências e percepções da audiência. Morley (1992) aborda ainda outra explicação para a recepção da mídia, a *Teoria dos Usos e Gratificações*, que enfoca exclusivamente os estados psicológicos dos indivíduos, os quais são determinados pelas necessidades de sua personalidade, entendendo a audiência como uma massa atomizada. Esta teoria considera que a leitura das mídias como parte de um processo social e de movimentos culturais, engloba os indivíduos em uma esfera cultural mais ampla. Assim, este discurso midiático produz sob sua audiência, efeitos. Para Kellner (2001) os indivíduos podem produzir seus próprios significados com os textos veiculados pela mídia, assim, a cultura da mídia cria formas de dominação ideológica, que ajudam a reiterar as relações vigentes de poder, ao mesmo tempo em

que fornece instrumental para a construção e o fortalecimento de identidades, criando e alimentando símbolos, mitos e estereótipos.

Neste sentido, devemos considerar os processos comunicativos das mídias como atividades e processos culturais que criam seus próprios signos e produzem efeitos de percepção, de recepção e comportamentos sociais que lhe são próprios. (SANTAELLA, 1996). Os indivíduos são consumidores dos valores que a opinião pública produz, através dos meios de comunicação de massa, que, recursivamente, produz a opinião pública. Na problemática em questão neste trabalho, podemos inferir que o recorte realizado sobre os resultados de exames que avaliam a educação atuam então, neste sentido, construindo uma opinião pública em torno da situação educacional do país.

No entanto, ainda é necessário fazer uma ressalva no que tange aos significados de “público” e “opinião pública”. De acordo com Habermas (1984) os significados de público e de opinião pública são, frequentemente, associados, sendo relacionado à idéia de público bem informado, enquanto, na verdade fazem relação a ação de publicizar, sendo esta a função dos meios de comunicação de massa. Habermas entende que a transformação do jornalismo, com o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa, desloca a funcionalidade apenas opinativa ou privada da *imprensa literária*, para a de prestação de serviços públicos, o que ele denomina como um processo de reestruturação e um alargamento da esfera pública. Contudo, tal reestruturação, remodelação da funcionalidade da imprensa e o alargamento da esfera pública, consequência da maior possibilidade de acesso aos meios de comunicação de massa, não representam o “ideal” jornalístico, uma vez que o desenvolvimento dos meios de comunicação os torna também de caráter empresarial/ mercadológico. A informação, mais uma vez, é movida pelos interesses privados. “No percurso do jornalismo de pessoas privadas que escreviam até os serviços públicos, a esfera se modifica mediante interesses privados que nela conseguem representificar-se de modo privilegiado” (HABERMAS, 1984,p.221).

Dessa forma, pode-se perceber que o jornalismo está cada vez mais associado ao mundo da vida cotidiana. Os profissionais conformam a sua linguagem de tal forma que ela obtenha o máximo de sintonia com os pressupostos culturais dos agentes sociais que se confrontam. Assim graças a sua identificação com o sentido popular, o jornalista esforça-se em identificar quais os temas, pessoas e interesses que se revelam mais interessantes para os consumidores de informação.

A teoria da *Agenda Setting*, pertencente à Escola Americana, também conhecida como *Função de Agendamento* ou *Estudo dos Efeitos a Longo Prazo*, coloca-se como uma alternativa para o desenvolvimento do debate na sociedade. A comunicação de massa não tenderia a intervir diretamente no comportamento, mas influenciar o modo como o destinatário das mensagens mediáticas organiza seu conhecimento do mundo. De acordo com essa teoria, os meios de comunicação atuariam no sentido de fornecer os temas de discussão na sociedade, embora o processo de seleção seja arbitrário e subjetivo. Tal teoria se aplica ao tratamento de questões, principalmente, de apelo social, como a saúde, a segurança, a violência e também a educação. Tratando especificamente da educação, pode-se observar na imprensa brasileira um espaço muito restrito à discussões neste sentido, principalmente no que diz respeito à mídia impressa, atendo-se à espetacularização dos resultados de exames, à escândalos educacionais, fraude entre outras fatos, que como colocado anteriormente, atendem ao apelo mercadológico do jornalismo. Tais observações em relação a este cenário foram norteadoras das preocupações estabelecidas no desenvolvimento deste trabalho.

CAPÍTULO III – JORNALISMO COMO CONSTRUTOR DA REALIDADE E DA VERDADE

Se são os meios de comunicação, em imanente exposição e interação com a sociedade, um dos responsáveis pela construção de uma opinião pública, ou de consensos, acerca de temáticas sociais, no caso aqui empreendido, a o sistema educacional brasileiro, entendemos como necessário compreender como atua o jornalismo na construção dessa realidade e de verdades para com o seu público. Dessa forma, a discussão do presente capítulo se pretende a discutir tais relações, desde um viés filosófico, passando pela espetacularização dos meios de comunicação, até a construção de um senso comum.

III.I- A construção da Realidade e da Verdade para o discurso filosófico

Partiremos então da filosofia, e das concepções de verdade e realidade na sociedade. O discurso filosófico encontra correspondência na realidade, contudo, não pode ser confundida com a verdade. Dessa forma é que Platão vai fundamentar seu empreendimento, construindo uma doutrina do ser – a Doutrina das Idéias. A Hipótese das idéias é decisiva para mostrar que apesar das aparências, o discurso filosófico não é simplesmente um discurso universal, existindo apenas por seu poder de convicção, sendo tomado, muitas vezes, como ferramenta de difusão e informação. Na ótica platônica, o discurso universal só tem justificação discursiva, o que se transforma pensamento aristotélico. Aristóteles convida todos a desenvolverem o conhecimento, fabricando o discurso que, tanto que possível, restaure ou expresse as relações do próprio ser, na tentativa de fazer com que as articulações do discurso correspondam às articulações do ser (Chatelet, 1994).

Ainda devemos considerar a reflexão que originou o conceito de Realidade, o qual se relaciona a existência do mundo exterior, e surgiu com Descartes. O trabalho de Descartes está fundamentado, principalmente, na evolução das ciências naturais e das descobertas de Copérnico e Galileu durante o renascimento. Neste sentido, a ciência do real deixa de ser apenas descritiva, apoiada apenas pelo discurso, e se torna explicativa. Assim, não é mais condizente utilizar as mesmas concepções aristotélicas sobre o ser, sobre o real, uma vez que se deve aceitar as novas verdades físicas e matemáticas. Neste sentido, as indagações feitas pela filosofia até então sobre o que é o ser, transformam-se no questionamento – o que é o conhecimento?

Confirmada por Kant, a realidade mantém o significado específico do concreto ou coisalidade em contraponto à intuição e a idealização do espaço, e se opõe aparência e a ilusão. De acordo com Kant, o sujeito é inicialmente passivo e é preciso que algo o afete, o que ele chama de *sujeito cognoscente*. A primeira faculdade mobilizada é sensibilidade, que será o material do conhecimento. Kant concebe a primeira etapa do conhecimento uma passividade conformadora; a segunda etapa como ativa, de forma que o eu cognoscente aplica as regras do entendimento (categorias) a esse material que é dado na sensibilidade. O real é produzido pelo *sujeito cognoscente*, em função da sua sensibilidade.

Assim, a dialética platônica entende a existência de fatos, e estes são sempre a experiência singular de um indivíduo colocado em circunstâncias singulares, logo, estes fatos não podem ser considerados definitivamente *fatos*, uma vez que estes estão condicionados à visão de cada um dos sujeitos. Assim, cada indivíduo pode evocar fatos; cada um desses *fatos* pode ser contraditório e destituir-se entre si. Certamente existe a possibilidade de evocar e invocar *fatos*, mas, é preciso que eles sejam compreensíveis para quem não os presenciou ou vivenciou. “Cada um constrói a realidade em função das suas paixões, de seus desejos, de seus interesses e a decisão que resulta disso não é necessariamente verdadeira” (Chatelet, 1994, pag-24)

Neste sentido, torna-se pertinente a associação do jornalista, do repórter, como construtores de um realidade, de acordo com as seus experiências e observações, o que pode explicar a difícil relação com a objetivação da imparcialidade jornalística. Assim como nas relações enunciador-receptor dos meios de comunicação, o diálogo platônico, e os diálogos em si, como formas de comunicação, também apresentam posições interlocutoras. Dessa forma, cada um representa certo papel e quando uma significação é evocada diante dele, e reage em função do ponto de vista que ele representa. A verificação deste esse ponto de vista, desta significação, como aceitável, é o que pode ser chamado de *prova de receptividade*.

III.II- A realidade e a verdade no jornalismo

Com a transformação do jornalismo, desde sua fase artesanal até a mercadológica alguns valores passam a ser identificados para a sua prática, como “a procura da

verdade, a independência, a objetividade e uma noção de serviço ao público” (Traquina, 2004, p.34). Neste processo de produção jornalística devem ser levados em consideração a escolha e o enquadramento das pautas; o interesse do público; a imparcialidade e a objetividade na construção de uma “verdade”, ou melhor, de uma suposta “realidade”. A escolha e o enquadramento das pautas são consequência da linha editorial do veículo, do grau de “vendagem” e do interesse do público. O enquadramento é um modelo de interpretação e seleção utilizado para organizar o discurso (GOFFMAN,1974), entretanto, este modelo pode ser problemático, como indica Gitlin (1980) na medida em que a mesma e indefinida chave de leitura se impõe e se repete indefinidamente.

Tais variáveis são parte do que se denominou entre os jornalistas *critérios de noticiabilidade*, que pode ser colocado de acordo com Wolf (1995), como um conjunto de critérios, operações, e instrumentos por meio dos quais os órgãos de informação enfrentam a tarefa de escolher entre o número imprevisível e indefinido de fatos. Squirra (2004) enumera os critérios de noticiabilidade como tempo, proximidade e relações de conflito. O tempo refere-se à instantaneidade ou proximidade temporal dos fatos, a proximidade refere-se ao que está perto geograficamente e o que é próximo em relação aos interesses; e os conflitos dizem respeito ao que desperta sentimentos, curiosidades e/ ou configura-se como inusitado. É neste sentido que torna-se pertinente tal discussão em relação ao tratamento dos meios de comunicação em relação aos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sendo a espetacularização das notas e a criação de rankings um apelo a atenção do público, orientando-se de acordo com os critérios de noticiabilidade, ou ainda mais adequadamente, de “vendagem jornalística”.

Tais critérios na produção jornalística ainda contam com “habilidades” do profissional no que diz respeito, principalmente, à imparcialidade. Esta é entendida como a possibilidade de o jornalista escrever algo sem atribuir juízo de valor ou relacionar-se com qualquer das facções envolvidas, suas próprias ideologias e preconceitos, entretanto, devemos considerar a impossibilidade de efetivação da mesma, e até mesmo a inexistência da busca da mesma. Kovach & Rosenstiel (2003) afirmam que, mais importantes do que a imparcialidade, são conceitos como transparência, compromisso com a população e disciplina de verificação, que se constituem em verdadeiros valores (ou elementos) do jornalismo. Apesar da impossibilidade de um

relato imparcial, os jornais são apresentados e recebidos por significativa parcela de seu público como um instrumento de descrição da realidade. Ao buscar ética no Jornalismo, Coutinho (2009) entende que verdade e ética se entrelaçam nas rotinas profissionais. No cotidiano dos jornalistas a verdade poderia ser considerada como o fundamento da realidade, como a confirmação ou checagem dos dados que instituem um fato como verdadeiro ou verídico.

Assim, podemos considerar que ao considerar a verdade jornalística como representação da realidade, estabelece-se uma interpretação, aplicada ao fazer profissional. Nestes casos, é importante ressaltar os riscos inerentes de transformação do “desvelamento” em uma distorção dos fatos, especialmente quando, no ritmo industrial de produção das notícias, há problemas na apuração das informações. Como proposta de se constituir em expressão da verdade, o Jornalismo tenta apagar as marcas do enunciador, de sua produção, numa estratégia que traria legitimidade e credibilidade ao discurso jornalístico. Assim, ele é apresentado aos leitores como o relato de uma verdade pragmática e factual, possível de comprovação (Coutinho, 2009).

Devemos considerar também as relações entre o estilo jornalístico e a verdade. De acordo com Shutz (1962) o mundo social é interpretado em função de construções próprias do senso comum. Os objetos naturais e sociais dão-se por pressupostos, estabilizados na sua identidade, constituídos dentro de um processo de familiaridade e reconhecimento, possível graças a um repertório de conhecimentos disponíveis de origem social, formado e renovado na interação cotidiana. A concepção ingênua da objetividade combinada com a preocupação evidenciada pelo estilo jornalístico em tornar as narrativas facilmente compreensíveis e reconhecíveis, tem como consequência a produção de narrativas que acentuam o conformismo e não proporcionam ação reflexiva ou crítica por parte dos receptores da mensagem. A naturalidade com que os fatos, ainda que promovidos como espetáculo, são colocados, conduz a fabricação de um senso comum.

O senso comum pode ser considerado um tipo de conhecimento dotado de símbolos compartilhados por uma comunidade determinada. O antropólogo cultural Clifford Geertz (1998) contribuiu para o entendimento do conceito ao acrescentar que seria não apenas uma sabedoria prática e corriqueira, mas algo que, apesar de sua transparência, também se apresenta como um sistema cultural. *O senso comum* pode ser considerado como uma sabedoria coloquial, que avalia ou julga a realidade, deve ser tratado como

um conjunto organizado de pensamento deliberado e não como algo que se aprende casualmente. Com o passar dos anos, opiniões tomadas da experiência vão se tornando idéias afirmadas.

Tratando-se da atividade jornalística, é pertinente ainda diferenciar o *senso comum* de *opinião pública*, conceito já desenvolvido neste trabalho. Embora ambos tenham influência sobre um elevado número de pessoas de uma sociedade, o senso comum é o mesmo conhecimento para todas as pessoas, enquanto a opinião pública é a soma de opiniões individuais comuns relacionadas à um mesmo tema. Desta forma, é por meio do alargamento da esfera pública, que acontece, como aponta Moretzsohn (2007), uma degradação despolitizante e a abertura para matérias chamadas de “interesse humano”. A autora ainda considera que a rigor, essa esfera pública mediatizada não é merecedora deste nome.

Habermans (apud MORETZSOHN, 2007) entende que o consenso fabricado não tem muito em comum com a opinião pública, com a concordância final após um processo de recíproca, pois o interesse geral desaparece na medida em que interesses privados a adotaram para si, a fim de se auto-representarem por meio da publicidade.

Neste sentido, também é importante considerar a formação de uma memória coletiva, uma vez que, de acordo com Halbwachs (1990), o meio social exerce influência decisiva sobre a memória do indivíduo ao ponto de podermos afirmar que não existe memória individual. Se todo indivíduo está em processo de interação e troca com o grupo do qual faz parte, com o meio social e com toda a sociedade, a memória é sempre coletiva, ou seja, uma construção de natureza social e que também faz parte da construção da opinião pública e do senso comum.

Desta forma, entende-se que a memória não é todo o passado, mas uma parte dele que continua viva e que é contribuinte das representações e das preocupações do presente. Assim, os jornalistas utilizam lembranças do grupo para definir o que é ou não notícia e, ainda, como elas devem ser escritas. Seria a voz dessas lembranças que se eleva quando algum erro ou alguma dificuldade ocorre. Uma voz que grita a existência de signos de reconhecimento e de pertencimento ligados a pontos do passado de um grupo social. Pontos ausentes no presente que, por isso, produzem o passado. Entretanto, nem sempre a memória coletiva é acessível a toda a esfera pública, ou ainda, não pode ser considerada tão eficaz frente à diversidade do público, o que remete à

necessidade da contextualização dos fatos, de contra a fragmentação do jornalismo atual.

CAPÍTULO IV- E COMEÇA O SHOW ...

Neste capítulo, apresentaremos a análise das matérias que tratam dos resultados do Enem 2009 veiculadas pelo jornal *Folha de S. Paulo* e pelo jornal *Estado de Minas*.

Contudo, antes de apresentar tal análise é preciso esclarecer, ainda que sucintamente, o caráter espetacular apresentado pelos jornais na atualidade bem como entender as relações do jornalismo com a construção de identidades contemporâneas. Para isto, partimos do entendimento que noticiar é modelar um fato, é uma ação que vai delinear o acontecimento de um relato, não em uma transformação das conseqüências que se relata nos meios de comunicação, mas em detrimento aos efeitos, construindo realidades. Assim, nada é novo, o que existe é uma reedição de relações de poder e de força que ganha nova visibilidade, poderes esses legalmente instituídos ou poderes paralelos.

IV.I- A Sociedade do Espetáculo

A informação tem um propósito: o de filtrar um sentido, manter as massas sob o seu imperativo de produção, refletindo as necessidades dessa massa, que por sua vez, rejeita a dialética do sentido, reduzindo a sua busca ao simplificado, hegemônico a partir da fascinação pelo espetacular (BAUDRILLARD,2004). A gênese do pensamento contemporâneo sobre a questão do espetáculo tem suas raízes no pensador francês Guy Debord em seu livro *A Sociedade do Espetáculo*. Para Debord (1985), o espetáculo consiste na multiplicação de ícones e imagens, principalmente através dos meios de comunicação de massa. O espetáculo é a aparência que confere integridade e sentido a uma sociedade esfacelada e dividida, sendo os meios de comunicação de massa a manifestação superficial mais relevante da sociedade do espetáculo.

Não se pode contrapor abstratamente o espetáculo à atividade social efetiva; este desdobramento está ele próprio desdobrado. O espetáculo que inverte o real é produzido de forma que a realidade vivida acaba materialmente invadida pela contemplação do espetáculo, refazendo em si mesma a ordem espetacular pela adesão positiva. A realidade objetiva está presente nos dois lados. O alvo é passar para o lado oposto: a realidade surge no espetáculo, e o espetáculo no real. Esta alienação recíproca é a essência e o sustento da sociedade existente (DEBORD, 2003, 08).

As notícias tendem a usar deste recurso para se tornar interessantes, prendendo o público através do espetáculo e, como conseqüência, garantindo exclusividade e, também, índices de “audiência”. Desta maneira, as relações entre as pessoas se transformam em imagens e espetáculos, de forma que o espetáculo constitui a realidade e a realidade constitui o espetáculo, já não podendo delimitar os acontecimentos.

Morethzshon (2003) pondera o conceito de “sociedade do espetáculo” argumentando ser possível pensar em uma sociedade “que tende ao espetacular” já que os meios de comunicação predispõem chamar e disputar a atenção das pessoas. Rubim (2000), por sua vez, faz a distinção entre “midiatização” e “espetacularização”, onde a adequabilidade dos eventos à mídia exigiria uma linguagem estético-cultural especializada, necessária à veiculação de informações e longe da idéia de um mundo de fatos inserido na lógica do espetáculo.

A crítica à espetacularização feita por Debord (1985) e Baudrillard (2003) denuncia a sociedade das imagens, do consumo e do simulacro, no entanto, como aponta Carvalho (2008) não podemos desconsiderar seus efeitos simbólicos nas ações reais dos homens e nas relações sociais. Ainda de acordo com Carvalho (2008), o problema não é opor as vivências da realidade ao discurso, considerando enunciados sobre formulações identitárias num plano apenas subjetivo das interações sociais, mas articular idéias e contextualizações que percebam a produção cultural e a construção identitária em diferentes dimensões.

Sodré (2000) lembra que o discurso midiático não é apenas designativo, mas principalmente produtor de realidade:

A mídia é, como a velha retórica, uma técnica política de linguagem, apenas potencializada ao modo de uma antropotécnica política – quer dizer, de uma técnica formadora ou interventora na consciência humana – para requalificar a vida social, desde costumes e atitudes até crenças religiosas, em função da tecnologia e do mercado. (SODRÉ, 2000, p.26)

Na medida em que participa na construção da realidade, os meios de comunicação também pode ser percebida a produção de identidades, sendo este um processo no qual se assume um lugar mediante uma costura de posição e contexto. A perspectiva semiótica, no trato com temas culturais, estuda os textos com as significações por eles e neles constituídas e geradoras de novos sentidos, dessa forma, como noção de identidade, entendemos que esta se estabelece entre o plano da expressão e no plano do conteúdo, ambos constituídos como forma. A condição inicial para a construção de identidades é estar em sociedade, pois este processo não se configura como singular ou isolado.

O conceito de *reconhecimento* é fundamental para se tratar a questão da identidade, uma vez que esta é construída por meio de um *jogo do reconhecimento*, formado por dois pólos – o do auto-reconhecimento (como o sujeito se reconhece) e o do alter-reconhecimento (como é reconhecido pelos outros). Existe, então, uma dimensão social e moral na construção de identidades, o que implica no reconhecimento do outro, podendo ser considerada como um espaço que agrega além das semelhanças, mas também os conflitos, de forma que o idêntico e o oposto passam a ser considerados de forma próxima na construção das identidades sociais. Hall (1990) considera impossível pensar a construção de identidades como resultante somente do partilhamento de pontos comuns, ou de contrastes e oposições.

Ela existe, contudo, nas dimensões individual e coletiva e para que seja construída, o domínio e o partilhamento da identificação são indispensáveis. Dessa forma, entendemos a identidade como algo em permanente construção e negociação com a realidade, dessa forma as dimensões em que elas são construídas não podem ser consideradas estáticas e prontas, mas sim, de forma interligada na sociedade. Assim, como parte desta sociedade interligada entendemos os meios de comunicação como importantes dispositivos na construção da opinião pública, no senso comum e das identidades na sociedade contemporânea.

A noção das identidades pessoal e social está interconectada, permitindo-nos tomá-las como dimensões de um mesmo e inclusivo fenômeno, situado em diferentes níveis de realização. Da mesma forma que o sentimento de pertencimento, também atuam nesta construção identitária a memória coletiva, que é criada na medida em que o discurso midiático ratifica as informações veiculadas, o que pode acontecer em um mesmo período temporal, conseqüência da repetição e similaridade nos veículos de comunicação, ou ainda em períodos temporais diferenciados. A memória deve ser considerada na construção de identidades como uma dimensão fundamental, uma vez que o passado é fonte para a construção, no presente, de uma memória que produz identidades. Essas apropriações do passado no presente apontam ainda para a possibilidade de construção de *futuros possíveis*, de forma que é no presente que a construção do passado é disputada como recurso para a construção de um futuro que corresponda as aspirações deste presente (ENNE, 2004).

Mediante a estas colocações, e a necessidade de reflexão das potencialidades jornalísticas junto à sociedade é que empreenderemos a seguir a análise sobre a repercussão dos resultados do Enem na imprensa.

IV.II- Materiais e métodos de análise

A escolha dos jornais *Estado de Minas* e *Folha de S. Paulo* se deu mediante a expressividade de ambos os veículos, sendo o jornal *Estado de Minas* de representatividade regional e a *Folha de S. Paulo* de representatividade nacional. As matérias analisadas serão provenientes das versões impressas e online dos veículos a fim de ampliar o campo de análise, uma vez que as versões online apresentam maiores possibilidades de textos, gráficos e pela disponibilidade crescente de acesso a este conteúdo.

O material utilizado será composto por matérias divulgadas nos referidos jornais no ano de 2010, entre os dias 19 de julho e 30 de agosto. Este período foi determinado considerando a data de divulgação dos resultados do Enem pelo Ministério da Educação (MEC) - 18 de julho -, e um de aproximadamente 40 dias para a repercussão dos dados nos referidos veículos.

A análise destes dados será realizada sob a perspectiva da Análise do Discurso, a fim de servir para a construção de diversos olhares sobre o real, na medida em que se propõe a examinar em que perspectivas a relação social de poder se constrói no plano discursivo, entendendo como concepção do texto a materialidade do discurso e a concepção da linguagem como uma ação na realidade. Neste sentido, foram criadas algumas categorias para esta análise, sendo elas:

- 1- Enfoque da matéria
- 2- Expressões utilizadas que remetem à competitividade
- 3- Efeito ranqueamento
- 4- Conteúdo Crítico
- 5- Perspectiva Política

IV.III- Análise do material coletado

O total de matérias utilizadas nesta análise corresponde a 22 matérias, sendo 13 do veículo *Folha de S. Paulo* e nove do veículo *Estado de Minas*, consideradas as versões impressa e online. A diferença significativa entre o número de matérias entre os jornais, supostamente, é consequência da veiculação nacional de um e regional do outro, o que também pode ser considerado ao notar que o jornal *Folha de S. Paulo* traz um caderno especial para o Enem e o jornal *Estado de Minas*, não.

No intuito de conciliar análises específicas de cada veículo com uma análise geral, trataremos, neste momento, de cada veículo separadamente.

- **Folha de S. Paulo**

No jornal *Folha de S. Paulo* um maior número de matérias concentrou-se no dia 19 de julho, dia posterior à divulgação dos resultados do Enem pelo Ministério da Educação (MEC). No jornal, foi criado um caderno especial sobre o Enem, intitulado “Educação”. Na capa deste caderno, o jornal apresenta o que o mesmo denomina *4 principais conclusões* sobre o Enem 2009. São elas:

- 1- *Disparidade – Desempenho de escolas privadas segue muito superior ao das públicas.*
- 2- *Novo Líder - Colégio Vértice, de SP, assume primeira colocação no ranking nacional.*
- 3- *Calouros – Nove escolas sobem de posição e ficam entre as 20 tops particulares de SP*
- 4- *Famílias – Para educadores, nota no Enem é apenas um aspecto para a escolha de colégios.*

Tais “conclusões” referem-se ao teor das matérias que compõem o caderno. Dessa forma, antes mesmo de ter acesso a conteúdo das matérias, o jornal consegue definir o que se pode concluir mediante aos resultados do Enem, no que podemos perceber como já foi discutido no capítulo anterior, a tentativa de asseveração de uma “verdade”. A forma afirmativa e enfática com que a palavra é colocada e o destaque dado à mesma, com a utilização de ilustrações e ainda a funcionalidade de “ligar” as matérias do caderno, indica a construção de um discurso verdadeiro.

Três matérias podem se encaixar na primeira “conclusão” adotada pelo Jornal. Uma destas, de manchete, “*Só Pública que seleciona aluno lidera do Enem – MEC divulga desempenho dos melhores colégios de ensino médio do país; entre melhores, apenas 8% são da rede oficial*”, evidencia, como o título indica, que apenas escolas públicas cuja o processo de seleção de alunos é adotado, têm bons resultados no Enem. Dessa forma, o veículo ratifica a idéia de pré-condição para o sucesso dessas escolas, denominadas também pelos veículos como *Tops*. Em nenhum momento a reportagem se mostrou crítica frente às diferenças entre estas escolas e as demais do sistema público de ensino.

A matéria “*Entre os 10% mais bem classificados, 8% dos colégios são públicos*” também é encaixada na primeira conclusão. Nesta evidencia-se os dados de pesquisadores para apontar a ampliação da jornada e a alteração do currículo como iniciativas das *escolas tops* que poderiam ser replicadas. Contudo, a matéria não apresenta uma reflexão das deficiências do sistema educacional público e a dificuldade de se replicar medidas em realidades distintas.

A matéria “*Públicas top tem seleção mais disputada que USP - Escolas de aplicação de universidade são as melhores da rede oficial*”, que também foi publicada como conteúdo online, teve como enfoque a concorrência nas provas de seleção para ingressar em escolas públicas “*tops*”. Dessa forma, a matéria busca mostrar o diferencial dos colégios que selecionam alunos, no que diz respeito ao regime de trabalho e qualificação dos professores, infra-estrutura, família e interesse dos alunos. A matéria ainda conta com um ranking das melhores escolas públicas, o que foi denominado pelos jornais, repetidamente, *TOP 20*.

Respalhada pelas declarações de Educação Básica do Ministério da Educação, a matéria de manchete “*Comprovar desempenho de pública e privada é injusto, diz secretária*” coloca como desigual a comparação entre colégios da rede pública e da rede privada, apresentando como justificativa os perfis diferenciados de alunos que cada escola recebe e a condição de trabalho dos professores. Neste sentido, percebe-se mais uma vez a consolidação de uma discussão rasa no tratamento de tais dados, uma vez que a justificativa para as diferenças se sustentam, principalmente, sob o perfil dos alunos, deixando de discutir a formação dos alunos de forma mais ampliada, e contentando-se em apenas informar a condição de “*pior*”.

Ainda no que diz respeito às escolas públicas, a *Folha* traz a matéria “*Melhor Pública de SP está em expansão – Meta do Instituto de Educação ciência e tecnologia é ampliar vagas em até 40% nos próximos 6 anos*” que aborda a tradição do colégio em formar bons alunos, seus segredos, a concorrência para ingressar na instituição. É importante ressaltar que apesar de todas as matérias utilizarem os resultados do Enem em análises e rankings, estas não trazem esclarecimentos suficientes sobre as disposições do exame e o cálculo das notas. Apenas em uma matéria de tamanho menor, “*Nota considera média em 4 provas e redação*” é apresentada uma breve explicação para a confecção das notas do Enem e a metodologia utilizada pela *Folha* para fazer as análises e rankings.

Na segunda “conclusão” apresentada pelo jornal tem como enfoque situar a melhor escola do país em São Paulo- o Vértice- , e ainda, como o colégio procedeu para chegar a tal resultado, apresentando suas peculiaridades. A matéria conta com falas diretas de diretores e alunos, indica os valores das mensalidades e a acirrada disputa para o ingresso no colégio. Ainda apresenta duas características muito importantes nesta análise. Uma se refere ao destaque dado ao colégio pelo fato de ele se situar em São Paulo, como forma de destacar o estado munido do melhor resultado perante todo o país. Essa característica pode até mesmo ser considerada comum no veículo, uma vez que é uma tendência no estado de São Paulo, colocar-se como um estado mais bem-sucedido e até mesmo mais autônomo perante o governo nacional, o que é consequência de viés político. A outra característica é a utilização de um certo tom publicitário questão da abstenção nas provas no colégio, no que apenas uma parcela, mais preparada, faz o exame, também é levantada, contudo se contradiz com a fala do diretor: “*Apesar de festejar a colocação da escola, o diretor pedagógico afirma que o trabalho desenvolvido no vértice não como objetivo um bom resultado no Enem. Encaramos o sucesso como consequência do trabalho*”.

Ainda no tratamento desta “conclusão” a *Folha* apresenta como retranca da matéria anteriormente citada, a matéria de manchete: “*Grávida, Andressa já inscreveu o filho no pré escola do vértice*”, que tem como enfoque uma mãe, que ainda grávida, matricula o filho no pré - escola do Vértice em 2014. Anexado a esta matéria, um box - *Entenda o Exame*- traz uma breve explicação (feita por algumas palavras no canto da página) sobre o que é e quem faz a prova.

Na terceira conclusão apresentada pelo Jornal – (Calouros), uma matéria pode ser encaixada – “*Escolas com alta abstenção estréiam no top paulistano – Colégios em que muito faltaram a prova subiram para os 20 melhores*”. Nesta, é analisada a grande abstenção da prova e a relação deste fator com as “melhores colocações” de tais colégios paulistas no ranking. A matéria traz ainda a indicação de *links* para a *folha.com*, para o leitor conhecer o ranking do Brasil e não apenas o de São Paulo, como é apresentado.



Figura1- Capa Folha de S. Paulo – 19/07

Já no que se refere à quarta “conclusão” (*Família*), uma matéria é encontrada: “*Só Enem não basta para escolher colégio – dizem educadores*”. O enfoque desta é a relação entre o Enem e a escolha das escolas, indicando o que a avaliação das escolas não deve limitar aos resultados do Enem, e sim partir de uma análise mais ampliada, considerando o perfil da família, projeto pedagógico, formação dos professores e a vontade do estudante.

Ainda no Caderno Especial, a matéria *Análise: ranking baseado no Enem: informações e limitações* questiona sobre o que, de fato, os dados do Enem representam, sendo considerado relevante a discussão de outras variáveis no que tange em medir/ classificar as instituições. Apesar de pertinente, a análise faz um recorte um tanto elitista do problema, focando apenas na escolha de escolas, como se esta fosse uma problemática enfrentada pela maioria dos brasileiros.

De forma geral, o caderno especial traz matérias mais preocupadas em discutir os segredos e a concorrência das melhores escolas, particulares e públicas e a forma de

relacionar os dados obtidos no Enem e a escolha de escolas para cursar o ensino médio. Logicamente, é objetivo mercadológico dos jornais atingirem o seu público-alvo, que é formado predominantemente pela classe média. Contudo, é preciso considerar que a questão do ranqueamento das instituições envolve muito mais do que apenas a discussão do que é melhor ou pior ou de “onde quero que meu filho estude”, mas sim, uma reflexão acerca do sistema educacional brasileiro, em que é preciso detectar as deficiências e discutir soluções.

Ainda outras matérias foram verificadas no tempo pré-determinado para esta análise, contudo, em menor número e com enfoques que não destinados a veiculação dos resultados do Enem, mas sim, no que diz respeito a crimes na divulgação de notas, e escolas que premiam alunos que vão bem no Enem. Em umas destas matérias, a situação oposta as melhores escolas é colocada na matéria “*Alunos criticam estrutura da ultima lista do Enem SP*”. Ainda que mais curta, a matéria traz as reclamações dos moradores no que dizem respeito à falta de infra-estrutura e organização da escola. Em resposta aos moradores, a Secretaria de Educação de São Paulo alega já ter concertado o portão e colocado vidros novos. A matéria, apesar de ter como título a estrutura da lista no Enem, não traz informações sobre isso e se atem as reclamações acerca da infraestrutura da escola. A secretaria da educação também não se coloca frente a esta discussão.

O conteúdo online da *Folha*, no que se refere à temática pautada por este trabalho, apresenta três matérias, sendo uma delas- *Escolas publicas top no Enem tem seleção mais disputada que a USP* - já publicada no jornal impresso.

“*Batista é o 1 de SP em redação no Enem*”, traz resultados divididos em áreas. A divulgação das notas do Enem é colocada como uma forma de ajudar as famílias a avaliarem as escolas, uma vez que apresenta dados apenas da capital paulista. Para sustentar tais informações, a matéria conta com fontes como o ex-presidente do Inep e professores da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Em outra matéria online, “*Escolas com melhor e pior notas tem mais de 500 pontos de diferença no Enem*” é apresentada a diferença de pontuação entre as escolas, julgando a “melhor” e “pior” instituição. A matéria coloca os segredos para ser a melhor escola, utilizando como fonte membros do colégio Vértice, trazendo também os valores cobrados como mensalidade do colégio. A matéria relata que procurou o “pior colégio”, mas não obteve respostas. É possível perceber a inadequação no tratamento de tais dados, uma vez que,


apesar de ser praxe no jornalismo dar voz aos dois lados da situação, seria necessário ponderar sobre o que a pior escola teria a dizer. Será mesmo que ela tem condições de responder por um problema que não acontece isoladamente no ensino público? Não se pode tratar fatos como este, isoladamente, sem pensar na amplitude social alcançada pelo mesmo e a necessidade de discussões neste sentido.

Na maioria das matérias apresentadas na *Folha*, uma discussão sólida no que diz respeito à disparidade no sistema educacional brasileiro foi travado, atendo-se a especular as peculiaridades das escolas com melhor desempenho. Muito pouco se pode perceber um entendimento do que está sendo avaliado pelo Enem, o que também contribui para análises parciais e elitistas. Por fim, na matéria “*Ranking do Enem com 20 melhores escolas do país só tem duas públicas*” são apresentados o melhor e pior desempenho, enfatizando o desempenho das públicas e constatando que as públicas colocadas entre as 20 melhores do país, são escolas ligadas a universidades.

- **Estado de Minas**

No jornal *Estado de Minas*, as matérias também estão concentradas no dia 19 de julho, sendo também recorrente nos dias seguintes da semana. No caderno *Gerais – Educação*, a frase “*Dados do Exame Nacional do Ensino Médio 2009 apontam duas instituições mineiras no topo do ranking no país. Pesquisa desnuda diferenças ainda gritantes entre rede pública e privada*” é colocada acima na página, sendo seguidas pela manchete “*Os frutos da qualidade*”. A matéria relata a trajetória de alguns alunos e enfatiza o fato de escolas mineiras se destacarem em plano nacional. Ainda na mesma página, a matéria “*Esforço Conjunto*” mostra histórias de alunos que conseguiram boas notas no Enem, e por isso, bolsas de estudos no Programa Universidade Para Todos - Pro-Uni. Na página, ainda é apresentado o ranking de Belo Horizonte, Minas Gerais e do Brasil.

Melhores de Belo Horizonte



ESCOLA	REDE	MÉDIA
Colégio Bernoulli	Privada	731.28
Colégio Santo Antônio	Privada	722.93
Colégio Loyola	Privada	713.65
Colégio Magnum Agostiniano (Nova Floresta)	Privada	702.76
Colégio Santo Agostinho	Privada	697.78
Colégio Santa Marcelina	Privada	691.09
Colegium	Privada	689.26
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet) - Câmpus I	Federal	686.84
Colégio Militar de Belo Horizonte	Federal	685.92
Colégio Santa Dorotéia	Privada	676.20

Figura 2- Ranking das melhores escolas de BH – Jornal E.M 19/07

Na matéria opinativa “*Resultado do Enem*”, o ex-ministro da Educação, doutor em Direito, presidente da Associação da Cadeia Produtiva de Educação a Distância (Aced), Carlos Alberto Chiarelli, traz uma análise sobre a comparação desigual dos resultados do Enem, atentando para a necessidade de discussão sobre a distorção dos resultados entre o sistema público e privado. A matéria *Enem não assusta mais*, apresenta algumas considerações sobre o resultado do Enem, entretanto, enfoca a utilização do mesmo no vestibular da Universidade Federal de Minas Gerais, e as implicações de tal mudança para os estudantes.

“*Matemática é vilã do Enem*” traz uma análise sobre a concentração das piores notas nas escolas particulares e nas públicas nos conhecimentos matemáticos no Enem 2009, na capital mineira, e alerta ainda para a média de português, que também fica abaixo do ideal. Também são apresentadas estatísticas sobre o rendimento dos alunos em cada área do conhecimento avaliada pelo Enem. Além disso, discute a dimensão do problema, sendo respaldada pela fala do presidente-executivo do Movimento Todos pela Educação, Mozart Neves Ramos.

A matéria “*Em Minas, um dos 10 melhores*” relata a trajetória de dois estudantes que conseguiram as primeiras colocações em Minas Gerais e no Brasil, reafirmando o sucesso de Minas no Enem. E por fim, a matéria “*Vestibulinho nas escolas públicas*”,

tem como enfoque a concorrência nas provas de seleção de escolas públicas em Minas Gerais, que vem sendo chamado de Vestibulinho.

“Quem diria que a disputa pelo curso de medicina, o mais concorrido do vestibular da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com mais de 30 candidatos por vaga, seria colocada no chinelo? Pois o ranking do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), divulgado ontem pelo **Estado de Minas**, mostra que essa façanha é possível. A briga por uma chance nas melhores escolas públicas do estado vem sendo apelidada de “vestibulinho”, com quebra de recordes a cada ano.”

O conteúdo online do Estado de Minas é veiculado no Portal Uai e três matérias, das quais duas são correspondentes ao conteúdo impresso, apresentando, contudo, manchetes diferenciadas.

“*Matemática derruba nota dos estudantes de BH no Enem*”, que trata da média de notas das áreas de conhecimento no Enem e apontam para deficiências dos alunos mineiros na área de exatas, sobretudo, matemática. Como já apresentado, no jornal impresso a matéria correspondente é Matemática é Vilã do Enem.

Ainda a matéria, “*Estudante mineiro fica entre os 10 melhores do Enem*” corresponde à matéria veiculada no jornal “*Em Minas, um dos dez melhores*”. Ambas as matérias se apresentam de forma mais resumida como conteúdo online.

E a matéria “*Escolas campeãs do Enem têm concorrência maior que medicina na UFMG*” compara a concorrência de colégios públicos que selecionam alunos para o ingresso nos colégios. Ao fim da matéria, ainda pode-se perceber a presença de uma ponderação, acerca dos resultados do Enem como critério de seleção na escolha da escolas e a forma desigual com que vem sendo comparada as escolas públicas e particulares de acordo com as notas do Enem. Esse trecho da matéria vem intitulado como um “alerta” e pode ser considerado como uma das poucas colocações pertinentes e preocupadas com o a divulgação destes resultados, encontradas no material aqui analisado.

Alerta

Especialistas em educação alertam que o Enem, apesar de ser importante indicador da qualidade do ensino, não deve ser o único critério analisado na hora de escolher a escola para fazer a matrícula. “É uma falácia dizer que o Enem avalia a escola. O teste mede apenas o desempenho do aluno, tanto que não é obrigatório para todos os estudantes. Portanto, o Brasil ainda não tem uma prova que permita comparar nacionalmente as instituições de ensino”, diz a doutora em educação pela PUC do Rio de Janeiro e superintendente-executiva do Instituto Unibanco, Wanda Engel. Engel também expressa preocupação com as comparações feitas entre escolas

públicas e privadas usando a nota do Enem. “As instituições mais bem classificadas no exame nacional são as particulares, que fazem seleção socioeconômica dos alunos, e os colégios de aplicação ligados às universidades federais, que escolhem os candidatos com base em critérios de desempenho. Isso significa que essas escolas trabalham com os estudantes que tiveram as melhores oportunidades financeiras e intelectuais desde o nascimento e, certamente, desenvolveram bem suas potencialidades. Por isso, a comparação com as públicas é perversa e cruel”, conclui.

IV.IV- Ampliação da análise: construção do senso comum e identidade

As matérias apresentadas por ambos os jornais têm como foco as escolas que obtiveram os melhores resultados nos respectivos estados/capitais e a colocação nacional no Ranking. O jornal *Folha de S. Paulo* noticiou o Colégio Vértice (SP) com a melhor Colocação do país, enquanto o jornal *Estado de Minas* enfatizou a excelente classificação de colégios mineiros). Assim se pode perceber traços de regionalismo no discurso de ambos os veículos, o que acontece comumente na imprensa. Esse direcionamento de pautas para a região onde circula, apesar de comum, não pode deixar de considerar o caráter ampliado das pautas.

Contudo, é pertinente observar que, no jornal *Folha de S. Paulo* estes traços aparecem de forma mais expressiva e em maior número de vezes. O fato torna-se ainda mais interessante sabendo que o este veículo é de circulação nacional e, portanto, não se justifica o expressivo enfoque em São Paulo. Esse direcionamento ao estado pode ser ainda percebido nas fontes utilizadas nas matérias, as quais, na maioria das vezes são ligadas ao governo do estado ou a instituições paulistas, como referência, quando na verdade o mais adequado seria ter como referencia fontes ligadas ao governo federal.

A idéia de competição também pode ser percebida nas matérias de ambos os jornais. Neste sentido expressões como “chega ao topo”; “seleção mais disputada”; “melhor e pior” aparecem em 90 % das matérias. A disparidade entre públicas e privadas foi também bastante evidenciada na dicotomia melhor e pior. A palavra “ranking” apareceu em 80% das matérias, referindo-se a colocação das instituições em nível nacional, regional ou local; mostrando resultados apenas da parte objetiva da prova, ou da redação; ou mostrando ranking de públicas e privadas separadamente.

Como já colocado anteriormente, é relevante considerar o aspecto mercadológico do jornalismo. Na concepção habermesiana a produção jornalística é orientada por interesses privados, após a conversão da imprensa de opinião em jornais

organizados como empresas, a questão do interesse público sempre esteve presente no discurso dos jornalistas. Por isso, é relevante considerar o “grau de vendagem” dos resultados do Enem, ao perceber toda a sua propagação nos veículos jornalísticos. Dessa forma, como já discutido no capítulo anterior, pode-se perceber que o jornalismo está cada vez mais associado ao mundo da vida cotidiana, de forma que o jornalista esforça-se em identificar quais os temas, pessoas e interesses que se revelam mais interessantes para os consumidores de informação.

No que diz respeito a formação da identidade do sistema de ensino médio brasileiro, podemos perceber este processo na dimensão individual e na coletiva. Na dimensão individual o processo de identificação acontece na medida em que cada indivíduo que já esteve na posição de estudante de ensino médio, que identifica as características do mesmo e traz consigo as experiências vivenciadas, o que o faz perceber, ainda que se tratando de instituições distintas, inseridos no discurso veiculado sobre este conjunto de escolas – rede pública ou rede privada, corroborando a identidade formada o sistema educacional. Entendendo que estes indivíduos – alunos, ex-alunos, pais- formam um grupo, na dimensão coletiva, a identidade referente ao sistema é construída na medida em que o discurso ratifica a realidade vivenciada pelos mesmos, o que pode ser verificado na concepção sob formação de identidades para Bourdieu (1989). De acordo com o autor, ela estabelece relações com o caráter performativo do discurso, entendendo o discurso como prática de institucionalização, de objetivação da realidade, mas que requer autoridade reconhecida do enunciador e que existe em função do reconhecimento dos outros.

No trato desta identidade, compartilhada historicamente pela população brasileira como a de um sistema frágil e deficiente, segmentado como razão de qualidade entre privado e público, pode-se considerar que cultura das mídias também contribui neste processo na medida em que cria e alimenta símbolos e mitos, formando uma visão fragmentada e reforçando estereótipos. De acordo com Kellner (2001) a cultura da mídia cria formas de dominação ideológica, que ajudam a reiterar as relações vigentes de poder, ao mesmo tempo em que fornece instrumental para a construção e o fortalecimento de identidades. Considerando as bases das Teorias da Comunicação, podemos caracterizar a mídia pela sua diversidade, por suas potencialidades e por seus excessos, assim, ela constrói a realidade na medida em que recorta, enquadra ou idealiza

a realidade. Ou melhor, ela não apenas constrói realidades, mas a constroem dentro de certos padrões.

As matérias são compostas pelos mesmos conteúdos, apontando as peculiaridades das escolas com melhores rendimentos, o sucesso da rede privada perante a rede pública, os resultados por região, por estado, o perfil das melhores escolas. Contudo, conteúdos que colocam em discussão os problemas do sistema educacional e apontamentos com relação aos resultados do exame não são abordados com frequência, o que restringe o espaço de discussão acerca da educação brasileira na mídia à disseminação de dados estatísticos.

A análise também nos permite considerar a superficialidade como característica das matérias. Em geral, as matérias apresentaram-se rasas, apresentando recortes elitistas e óbvios, de forma que em nenhuma das matérias podemos perceber uma análise consistente do que é o Enem, o que ele avalia e como estas considerações podem implicar em uma suposta da realidade. Desta forma, o jornalismo quase sempre esbarra na obviedade e na superficialidade a fim de cumprir seu papel mercadológico, deixando de contribuir positivamente ao sistema educacional brasileiro por meio da produção de matérias mais aprofundadas e de cunho reflexivo. Isso acontece porque as matérias jornalísticas precisam caber em concepções culturais prévias relacionadas à notícia, dessa forma, a escassa discussão da educação, tanto no que tange às demandas sociais quanto ao engajamento jornalístico, cria um espaço de debate muito restrito, pouco contribuindo para a conscientização da relevância educacional em nosso país. (DARNTON,1990)

Sendo assim, como discutido anteriormente, as relações entre a mídia e a sociedade atuam na construção de uma opinião pública e de um senso comum, que implicam na construção de “verdades” e “identidades”. O sentido atribuído ao longo da história, ou mesmo na mais recente, em torno da qualidade dos serviços públicos, neste caso, a educação, sob a forma de uma memória coletiva, cria um senso comum sobre a problemática, uma sabedoria coloquial, massiva, que avalia ou julga a realidade. Assim, as representações, as informações veiculadas pela mídia, fazem os indivíduos conhecer e reconhecer, ver e crer. A produção de um senso comum está intrínseca à idéia de representação da verdade, forma pelo qual o jornalismo ratifica concepções, valores e

pré-conceitos, atuando na construção de uma identidade acerca do Sistema de Ensino Médio Público Brasileiro. O que está em jogo é a capacidade de impor um consenso ao grupo, estabelecendo um sentimento de unidade e identidade. Por se fazer presente em enunciados e construções discursivas seu caráter é abstrato, delineado por determinada produção de sentido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os meios de comunicação fazem parte de nossas vidas. Em todos lugares em que vamos, ou mesmo que não saíamos de lugar, existe algum meio a nos informar as principais notícias, a nos dizer o que fazer e como se portar diante de determinadas situações. Fato é que estamos imersos em mundo midiático. O jornalismo representa, neste sentido, um importante dispositivo de poder social na sociedade contemporânea que é capaz de “fazer as coisas acontecerem”, incentivar a criação de leis, ou criar programas de ação ou ainda mobilizar a opinião pública, atuando de maneira direta sobre as realidades. Assim, entendemos que o poder da imprensa é um poder simbólico, que advém de sua capacidade de agendar os temas, enquadrá-los, colocando-os publicamente.

Acompanhando os noticiários televisivos, os jornais e até mesmo os sites de notícias, quando o assunto é educação, quase sempre, as matérias estão relacionadas a resultados de exames direcionados a avaliar o ensino, como o Saeb, Ideb, Enem e Enade, ou ainda de exames internacionais como o Pisa. Além disso, conhecemos através dos jornais o funcionamento de escolas de renome nacional, os segredos do sucesso de determinadas instituições, metodologias curiosas ou inovadoras, ou ainda escândalos envolvendo a relação professor-aluno. É preciso considerar que a atividade jornalística, sendo uma prática mercadológica, se pautam pelo o que é “curioso”, ou melhor, “noticioso”. É neste sentido que se pautam as discussões sobre o que deve ser o *interesse público* ou o *interesse do público* e suas relações com a atividade dos meios de comunicação.

Distante de um discurso inflamado ou utópico do que deveria ou poderia ser o jornalismo na contemporaneidade, ainda assim, compreendemos como pertinente a discussão sobre as potencialidades do discurso jornalístico na promoção do debate e na construção da opinião pública, de um senso comum, de identidades. Ora, não podemos considerar utópico pensar que temas como a educação não mereçam mais espaço e tratamento adequado nos meios de comunicação. É direito da população ser informada da situação do sistema educacional brasileiro, e essa informação não deve ser restrita ao ranqueamento das escolas e regiões.

Neste sentido, é pertinente ressaltar que a discussão aqui estabelecida foi realizada mediante a tentativa de reflexão e questionamento da funcionalidade do

jornalismo enquanto aparato de mediação social, tomando como material de análise as discussões estabelecidas em torno da educação. Assim, o trabalho contou com a análise do material acerca da repercussão do Enem, considerando o exame como pauta recorrente na imprensa.

A divulgação das médias das notas do Enem por escola, feita pelo Ministério da Educação (MEC) vem sendo adotada no intuito de servirem de elemento de mobilização em favor da melhoria da qualidade do ensino, auxiliando professores, diretores e demais dirigentes educacionais na reflexão sobre deficiências e boas práticas no âmbito da escola, dado que é possível avaliar o desempenho obtido pelos alunos em cada área de conhecimento. Essa política de divulgação vem ocorrendo de forma mais consistente, principalmente a partir de 2006, mediante medidas governamentais de valorização do exame e a criação Programa Universidade Para Todos (Pró-Uni).

No documento em que o Inep/ Mec divulga tais resultados, são feitas ressalvas sobre as possíveis interpretações do resultado

(...)utilização dos resultados do ENEM deve ser considerada com cautela, diante do caráter voluntário do exame, aspecto este que requer duas observações. A primeira refere-se ao fato de que, para algumas escolas, a amostra de seus estudantes que participaram do exame é demasiadamente pequena, o que pode tornar sua nota média pouco representativa do conjunto de estudantes da escola. A segunda observação é que, mesmo para as escolas com alta taxa de participação no ENEM, a amostra dos alunos de cada instituição pode não representar o desempenho médio que a escola obteria caso todos os alunos participassem. Em termos técnicos, pode haver um viés na seleção amostral. Por exemplo, se os alunos do Ensino Médio que pretendem cursar o nível superior forem os mais interessados em realizar o ENEM e estiverem mais bem representados pelos melhores alunos de cada escola, então haverá uma distorção, para cima, da média do ENEM observada por escola.

Contudo, a divulgação dos resultados do mesmo pela imprensa vem acompanhada de características como ranqueamento Institucional, a idéia de competição e a falta de conteúdo crítico e concreto na discussão empreendida. As matérias concentram-se nas datas em que tais resultados são anunciados; os conteúdos são baseados em ranquear as instituições em nível regional e nacional e apresentar o “segredo” do sucesso. Tais características podem ser entendidas como conseqüências do caráter empresarial adotado pelo jornalismo, principalmente a partir do século XX, em que a notícia passa a ser um produto. Por isso, a “vendagem jornalística” deve considerar a instantaneidade do fato e o grau de interesse do seu público-alvo.

O tempo também pode ser considerado um fator importante na produção das matérias. É comum à prática jornalística atual, um tempo cada vez mais curto de produção, o que pode prejudicar as análises sobre os resultados. Podemos observar que as matérias concentram-se no dia posterior a divulgação dos resultados pelos órgãos governamentais, entretanto, são produzidos um número considerável de matérias ou até mesmo um caderno especial para os resultados dos exames. Os próprios jornais encarregam-se em criar rankings e formas de análise diferenciadas, considerando resultados por cidade, por área de conhecimento, separando públicas e privadas, entre outras mais. Ainda assim, mesmo nas matérias veiculadas posteriormente, não foi encontrado nenhum conteúdo mais completo e crítico.

Ao analisar jornalismo presentificado nos meios de comunicação verificamos que ele se expressa como uma prática comunicativa inserida em uma situação complexa, fundada no movimento contínuo da sociedade, formalizando-se também como atribuição e reestruturação de sentidos processados no âmbito cultural. É neste sentido que se pode verificar a construção de um senso comum em torno do sistema de ensino médio público brasileiro e sua identidade, na medida em que se concretiza a ineficiência do sistema público de ensino e a desigualdade nas oportunidades da educação no Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, C. Vygotsk. **Quem diria?!: Em minha sala de aula.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ADORNO, T. & HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. 2ª edição, Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1986.

BAUDRILLARD, Jean. **De um fragmento ao Outro**. São Paulo: Zouk, 2003.

BELLONI, M. L. **Avaliação do programa de capacitação a distância para professores do 1º grau: um salto para o futuro**. Florianópolis: UFSC, 1996. Relatório de Pesquisa.

BERGMAN, P. I.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1985.

BOURDIEU, Pierre. **O poder Simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. [Decreto nº 51.404, 5 de fev. 1962](#).

CASTELLS. M. **A Sociedade em Rede**, Editora Paz e Terra, 1999.

CHÂTELET, François. **Uma história da razão: entrevista com Émile Noel**. 1.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

COUTINHO, Iluska; OLIVEIRA, Livia. **Telejornalismo local e identidade: o jornal da Alterosa e a construção de um lugar de referência**. Juiz de Fora: Facom/UFJF, 2007. Anais do Intercom Sudeste 2007.

COUTINHO, Iluska; MUSSE, Christina Ferraz. Telejornalismo, narrativa e identidade: a construção dos desejos do Brasil no Jornal Nacional. In: VIZEU, Alfredo; PORCELLO, Flávio; COUTINHO, Iluska (orgs.) **40 anos de telejornalismo em rede nacional – olhares críticos**. Florianópolis: Insular, 2009. p.15-p.30.

CUPOLILLO, A.V., **Corporeidade e conhecimento: Diálogos necessários à Educação Física e à escola**. Editora UFF. Niterói, 2007.

DANTON, Gian. **Teorias da Comunicação**. Pará de Minas: Virtual Books Online M&M Editores Ltda, 2004.

DARNTON, Robert. **O beijo de Lamourette**. Trad. de Denise Botmann. São Paulo. Companhia da Letras, 1990.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DESPRESBITERES, Deisi Deffune Lea. **Avaliação educacional em três atos**. São Paulo: Senac, 1999.

Documento básico do Enem. Disponível em: http://www.inep.gov.br/download/catalogo_dinamico/enem/2002/documento_basico_en_em_2002.pdf. Acessado em 01/05/2010.

ENNE, Ana Lúcia S. Memória, Identidade e Imprensa em uma perspectiva relacional. **Revista Fronteiras- Estudos midiáticos**, n.2, p.101-116, jul/dez.2004

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREITAS, Luiz Carlos. A lógica da escola e a avaliação da aprendizagem. In **Encontro Nacional de Educação**, 8, 2004, Pernambuco. Anais. Pernambuco, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Globalização e Crise do emprego**: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional. Boletim Técnico do Senac, n.2, 1999.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

GITLIN, A. **Understanding the work of teachers**. Universidade de Wisconsin, 1980. (Dissertação de Doutorado)

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectivas, 1984.

GUIMARAES, Luciana .O que os estudos dizem sobre avaliação formativa. **X Encontro de pesquisa em educação da Anped Centro-Oeste**, Uberlândia. Anais. Uberlândia ,2010.

GREMAUD, A. P. ; FERNANDES, Reynaldo . Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas. In: Fernando Veloso; Samuel Pessôa; Fabio Giambiagi; Ricardo Henriques. (Org.). **Educação Básica no Brasil**: construindo o país do futuro. 1 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009, v. 1, p. 213-238

HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural da esfera pública: investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa**; tradução de Flávio R. Kothe. – Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

HALBWACHS, Maurice (1877-1945). **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990. 189 p.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Documento Básico do Enem. 2002. Disponível em: http://www.inep.gov.br/download/catalogo_dinamico/enem/2002/documento_basico_enem_2002.pdf Acesso em: setembro de 2010.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia**. São Paulo: Ed.EDUSC, 2001.

KOVACH, Bill e ROSENSTIEL, Tom. **Os elementos do jornalismo**: o que os jornalistas devem saber e o público exigir. São Paulo: Geração Editorial, 2003

LINDEMAN, R. H. **Medidas educacionais**. Porto Alegre, Globo: Brasília INL, 1976.

SCRIVEN, M. **Evaluation thesaurus**. 4. ed. Newbury Park, CA: Sage, 1991.

LUCKESI, C. C. **Avaliação educacional**: pressupostos conceituais. *Tecnologia Educacional*, Np 24. set/out. 1978.

MORETZSOHN, Sylvia. **Jornalismo em tempo real**: o fetiche da velocidade. Rio de Janeiro: Revan, 2002.

MORETZSOHN, Sylvia. **Pensando Contra os Fatos: jornalismo e cotidiano do senso comum ao senso crítico**. Rio de Janeiro:Revan,2007.

MORLEY, David. **Television, Audiences and Cultural Studies**, London: Routledge,1992.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RAMONET, Ignácio. **A tirania da comunicação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

RITICHER, Leonice Matilde. As configurações da avaliação em larga escola no Brasil. **X Encontro de pesquisa em educação da Anped Centro-Oeste**, Uberlândia. Anais. Uberlândia, 2010.

RUBIM, A.A.C. **Contemporaneity as the media age, Interface_Comunicação, Saúde e Educação**, v.4, n.7, 2000. p-25-36.

SANTAELLA, Lúcia. **Cultura das Mídias**. São Paulo: Ed.Experimento, 1996.
Schutz, Alfred. **Collected papers: the problem of social reality**, Vol. I, The Hague, Martinus Nijhoff. 1962.

SODRÉ, Muniz. **Claros e Escuros: identidade, povo e mídia no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes , 2000.

SQUIRRA, Sebastião. **Aprender Telejornalismo: Produção e Técnica**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2004.

TARDE, Gabriel. **A Opinião e a Multidão**, Lisboa, Publicações Europa América, 1991.

TRAQUINA, Nelson. **Teorias do jornalismo**. Florianópolis. Insular. 2004.

TYLER, Ralph. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Porto Alegre, 1975

XAVIER, Maria Elizabete. **A história da educação**. São Paulo: Ftd, 1994.

ZANCHET, Beatriz M. B. A. e CUNHA, Maria Isabel. Políticas da Educação Superior e Inovações Educativas na sala de aula universitária. In: CUNHA, M. I. (org.) **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas, S.P: Papirus: 2007.

WHITE. Robert. A. Recepção: A abordagem dos estudos culturais. **Comunicação e Educação**, São Paulo, n.12, p.57-76, mai/ago.1998.

WOLF, Mauro. **As teorias de comunicação de massa**. 5 ed. Lisboa, Portugal: Editorial Presença, 1995.

ANEXOS

- Reprodução das páginas dos Jornais Folha de São Paulo e Estado de Minas e seus respectivos conteúdos online utilizados na análise aqui empreendida.
- Nota técnica oficial do Enem/2009 disponível no site do Ministério da Educação

