

TEXTOS FCC

24/2003

REPRESENTAÇÕES MIDIÁTICAS: um estudo sobre
o Exame Nacional do Ensino Médio

Zélia Heringer de Moraes

Departamento de Pesquisas Educacionais

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS
DEPARTAMENTO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS

24/2003

**REPRESENTAÇÕES MIDIÁTICAS: um estudo sobre
o Exame Nacional do Ensino Médio**

Zélia Heringer de Moraes

2003

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS

DIRETORIA

Rubens Murillo Marques
Diretor-Presidente

Gerhard Malnic
Diretor Vice-Presidente

Nelson Fontana Margarido
Diretor Secretário Geral

Catharina Maria Wilma Brandi
Diretora Secretária

Carlos Eugênio de Carvalho Ferreira
Diretor Tesoureiro Geral

Eugênio Aquarone
Diretor Tesoureiro

DEPARTAMENTO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS

Bernardete Angelina Gatti
Coordenadora

**REPRESENTAÇÕES MUDIÁTICAS: um estudo sobre
o Exame Nacional do Ensino Médio**

Zélia Heringer de Moraes

Editoração e Revisão
Isolina Rodriguez Rodriguez

Impresso na gráfica da Fundação Carlos Chagas
dezembro - 2003

Elaboração da Ficha Catalográfica
Biblioteca Ana Maria Poppovic

M824r MORAES, Zélia Heringer de
 Representações midiáticas: um estudo sobre o Exame
 Nacional do Ensino Médio / Zélia Heringer de Moraes. São Paulo:
 FCC/DPE, 2003.

56 p. : - (Textos FCC, 24)
Bibliografia: p. 54

1. Avaliação da Educação 2. ENEM 3. Exame Nacional do
Ensino Médio 4. Ensino Médio I. Título II. Série

CDU : 371.26(81)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
1.1	O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO	9
2	A TEORIA DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL	14
3	A METODOLOGIA	17
3.1	OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO DE MASSA	17
3.2	OS ESTUDANTES CONCLUINTE DO ENSINO MÉDIO	19
4	RESULTADOS	21
4.1	AS REPRESENTAÇÕES MUDIÁTICAS A RESPEITO DO ENEM	21
4.1.1	Jornais	22
4.1.2	Jornais – Entrevistas	23
4.1.3	Revistas	24
4.1.4	Revistas – Entrevistas	25
4.1.5	Análise das classes a partir das categorias teóricas	28
4.1.5.1	<i>Representações midiáticas</i>	28
4.1.5.2	<i>Sistemas de comunicação: difusão, programação ou propaganda</i>	33
4.1.5.3	<i>Representações hegemônicas, emancipadas ou polêmicas</i>	35
4.2	A FALA DOS ESTUDANTES	36
4.2.1	Quem são os estudantes que responderam ao questionário	36
4.2.2	O que estes estudantes pensam sobre o Enem	39
4.2.2.1	<i>O que é o Enem</i>	40
4.2.2.2	<i>Você acha que o aluno do terceiro ano do Ensino Médio deve prestar o Enem? Por quê?</i>	42
4.2.3	Análise de evocações	45
5	REPRESENTAÇÕES MUDIÁTICAS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	51
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54

1 INTRODUÇÃO

A avaliação de sistemas educacionais é objeto de um crescente interesse e tem sido um tema presente na maioria dos debates atuais sobre educação, em função de mudanças na economia mundial.

A globalização da economia decorreu do processo de internacionalização do capital que se iniciou em meados do século 19 e cresceu após a Segunda Guerra Mundial, como efeito do aumento da importância econômica das empresas multinacionais que começaram a integrar o mundo em uma nova rede de relações, conjugando a ação dos grandes grupos econômicos entre si e no interior de cada um deles (Bruno, 1995). Esta economia exigiu uma nova qualificação para a força de trabalho.

Como consequência de mudanças no processo produtivo em escala mundial, o mercado de trabalho começou a exigir que a mão-de-obra fosse qualificada para desenvolver tarefas não mais manuais mas sim intelectuais. Nesse contexto passou a ser privilegiada a questão da educação para a competitividade. Não bastava mais fazer parte de uma linha de montagem, era necessário uma atualização contínua, uma adaptação constante a novas situações, na resolução de problemas; a nova força de trabalho necessitava ser preparada para este mercado de trabalho, extremamente flexível e mutante em suas exigências.

Governos em todo o mundo, em diferentes momentos, passaram a se preocupar com a formação de seus cidadãos para viver em uma sociedade globalizada. Nessa mudança de enfoque, políticas governamentais começaram a ser implementadas e a avaliação tornou-se a principal ferramenta para diagnosticar situações, para fazer propostas de mudanças e para integrar indivíduos e sociedades no novo milênio.

No Brasil, o governo federal e muitos governos estaduais, na tentativa de se alinharem com as novas exigências mundiais, passaram a desenvolver programas de avaliação educacional. A avaliação de sistemas educacionais pode ser entendida como um processo racional que procura verificar os resultados de um sistema educacional, seja pela análise de dados obtidos nas diferentes instâncias que o compõem, seja pelo desempenho dos alunos em diferentes instrumentos de medida, procurando avaliar a qualidade do ensino pela verificação do cumprimento de um currículo mínimo; pela divulgação dos resultados obtidos, conquistando a confiança da sociedade no sistema de ensino e pelo aperfeiçoamento do sistema ao propor novas políticas educacionais adequadas às necessidades sociais.

Ao propor a avaliação de seus sistemas educacionais, os poderes constituídos brasileiros basearam-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96 – que enfatiza o conceito de responsabilidade social, afirmando que o ensino será ministrado garantindo um padrão de qualidade e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

A LDB determina que compete à União coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação; assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade de ensino.

A referida lei ainda estabelece que a educação tem como finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A orientação do MEC se verificou, então, no sentido de como a escola deveria preparar seus alunos para integrá-los ao futuro mercado de trabalho em um mundo regido por contínuas transformações científico-tecnológicas.

Neste contexto o MEC, no período pós-LDB, se empenhou, além de iniciar os processos avaliativos, em realizar as reformas curriculares, divulgando os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN –, para os diferentes níveis de escolaridade, como forma de promover melhores patamares de qualidade.

O PCN para o Ensino Médio estabelece como objetivos:

- a formação da pessoa, de maneira a desenvolver valores e competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa;
- o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- a preparação e orientação básica para a sua integração no mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo;
- o desenvolvimento pelo educando de competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos. (p. 23)

O PCN também enfatiza a importância das considerações originárias da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, em reunião ocorrida na Tailândia, em 1990, e que foram incorporadas na Lei nº 9.394/96:

- a. a educação deve cumprir um triplo papel: econômico, científico e cultural;
- b. a educação deve ser estruturada em quatro alicerces: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser. (p. 31)

Com base nesta proposta, o governo federal passou a desenvolver processos de avaliação de sistemas educacionais. Um destes processos é o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem.

1.1 O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

O Enem foi implantado em 1998, de acordo com pressupostos que estavam delineados na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, e

“... incentivava profundas transformações no ensino médio desvinculando-o do vestibular, flexibilizando os mecanismos de acesso ao ensino superior, e, principalmente, delineando o perfil de saída (art.36, parágrafo 1).” (Exame Nacional do Ensino Médio, Documento Básico, 2000, p. 5)

“A estrutura conceitual de avaliação do ENEM vem aprimorando-se desde sua primeira aplicação, tendo como referência principal a articulação entre o conceito de educação básica e o de cidadania, tal como definidos nos textos constitucionais e na nova LDB.” (Revista do Enem, Ano I – nº 1, 2001)

O Enem propõe-se a avaliar competências e habilidades que o aluno deveria ter desenvolvido ao final do ensino médio e que o tornariam apto como cidadão a enfrentar um mundo “*globalizado*” onde aprender é a premissa fundamental.

Para tanto, o exame utiliza uma matriz que associa conteúdos, competências e habilidades. Segundo o texto da revista acima referida, o modelo da matriz contempla a indicação das competências e habilidades gerais próprias do cidadão na fase de desenvolvimento cognitivo correspondente ao término da escolaridade básica, associadas aos conteúdos do ensino fundamental e médio.

O texto define ainda que conhecer é construir e reconstruir significados continuamente, mediante o estabelecimento de relações de múltipla natureza, individuais e sociais.

Entende por competências, modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. São cinco as competências definidas para o exame:

1. *Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica.*
2. *Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.*
3. *Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.*
4. *Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.*
5. *Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores considerando a diversidade sociocultural.*

Segundo o texto da revista já citado, estas cinco competências funcionam de forma orgânica e integrada e expressam-se em vinte e uma habilidades. Entende habilidades como especificações das competências estruturais em contextos específicos, que decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do “saber fazer”.

As cinco competências e as 21 habilidades estruturam-se em uma prova composta de 63 questões e uma redação, aplicada anualmente aos alunos do terceiro ano do ensino médio, mediante a inscrição e o pagamento de uma taxa. Os alunos oriundos de escola pública ficaram isentos do pagamento da taxa desde 2001.

Uma característica desse exame é o fato de ser voluntário, ou seja, o aluno decide se submeter, ou não, à avaliação para verificar se desenvolveu competências e habilidades na sua passagem pela escola ao final do ensino médio.

“... deseja conhecer suas possibilidades individuais de enfrentar os problemas do dia-a-dia, sejam eles de natureza pessoal, relacionados ao trabalho, envolvendo tarefas previstas para a universidade, ou até mesmo, de relacionamento social.” (Home Page Inep/Enem, 2001)

A evolução da definição deste exame pode ser vista através da legislação oficial, que consiste nas portarias que o regulamentam a cada ano:

Portaria nº 438, de 28 de Maio de 1998

Art. 1º) Instituir o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, como procedimento de avaliação do desempenho do aluno, tendo por objetivos:

- I. conferir ao cidadão parâmetros para auto-avaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho;*
- II. criar referência nacional para egressos de qualquer das modalidades de ensino;*

- III. *fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior;*
- IV. *constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio.*

Portaria nº 35, de 15 de abril de 1999

Art. 1º) Consoante o disposto no art. 1 da portaria nº 438, de 28 de maio de 1998, pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, o Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, como procedimento de avaliação do desempenho do aluno ao término da escolaridade básica, para aferir o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício da cidadania, tem como objetivo:

- I. oferecer uma referência para que cada cidadão possa proceder a sua auto-avaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mercado de trabalho quanto em relação à continuidade de seus estudos;*
- II. estruturar uma avaliação da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção nos diferentes setores do mercado de trabalho;*
- III. estruturar uma avaliação da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes pós-médios e ao ensino superior.*

As Portarias nº 06, de 25 de janeiro de 2000 e nº 19, de 1º de março 2001 mantêm a forma de redação dos objetivos da Portaria nº 35, de 15 de abril de 1999.

Do ponto de vista legal, observa-se que poucas foram as mudanças nos objetivos estabelecidos para o exame, desde a sua criação. A partir de 1999, coloca-se o problema do desenvolvimento de competências fundamentais para o exercício da cidadania e enfatiza-se a avaliação para o mercado de trabalho e para a continuação dos estudos. Observa-se também que na redação de 1999, o item II, da portaria nº 438 fica diluído no item I.

No ano de 1998, 115.575 alunos compareceram à prova do Enem, em sua maioria alunos que cursaram o ensino particular. Em 1999, este número passou a 315.960 concluintes do ensino médio, ou seja, houve um crescimento de 173%. No ano 2000 estiveram presentes à prova 332.551 alunos sendo que 220.971 eram concluintes, caracterizando uma taxa de abrangência¹ de 12,40%. Já em 2001, o número de participantes foi de 1.200.883, com 840.383 concluintes, alcançando uma taxa de abrangência de 47,00%, evidenciando um grande crescimento².

¹ “Taxa de abrangência é a taxa calculada com base nas participantes do ENEM concluintes do ensino médio naquele ano (excluindo os egressos) sobre o total de alunos concluintes do ensino médio, dado pelo Censo Escolar 2001.” (Relatório do Enem/2002, p. 9)

² Enem – Relatório Pedagógico/2002, p. 9.

A partir de 1998, nos meses que precediam a realização das provas, julho e agosto, os jornais e revistas de grande circulação no país passaram a dedicar matérias e entrevistar especialistas e autoridades a respeito deste exame, seus objetivos e veicular informações sobre como proceder no dia da prova ou como transcorreu a sua aplicação. Nas matérias, estudantes foram entrevistados saindo das escolas, emitindo suas opiniões e falando de seu desempenho no exame. As matérias apresentavam ainda comparações entre o desempenho de alunos de escolas públicas e particulares, tanto na prova de questões de múltipla escolha quanto na prova de redação.

Intrigada com o destaque que este exame passou a merecer dos meios de comunicação de massa e com o crescimento contínuo do número de participantes, pareceu-me importante indagar que fatores sociais estariam provocando tal adesão ao exame. O que levaria os alunos a fazer o Enem além de saber se durante o ensino médio adquiriram ou não determinadas competências e habilidades consideradas necessárias ao exercício da cidadania?

Com esta preocupação, procurei investigar o papel que os meios de comunicação de massa, como instrumentos formadores da opinião pública, poderiam estar, de certa forma, contribuindo para o crescimento da procura por este exame e junto a alunos que poderiam participar do exame, quais os seus desejos e como percebem suas motivações e a influência deste exame sobre suas vidas.

Assim, na realização desta pesquisa analisei, por meio de artigos, informativos e entrevistas veiculados em jornais e revistas de grande tiragem, quais seriam as imagens divulgadas a respeito do Enem, quem as divulgava e como estas imagens estariam sendo absorvidas pelos alunos concluintes do ensino médio e possíveis participantes deste exame.

Em uma sociedade na sua maior parte urbana e globalizada aumenta o papel dos meios de comunicação de massa na criação, difusão e propagação de informações, opiniões, idéias, atitudes, resultados de investigações científicas diversas, acontecimentos e fenômenos da vida cotidiana assim como de episódios extraordinários e excepcionais. O papel exercido pela imprensa escrita na divulgação e implantação de novos objetos sociais e novas idéias já foi estudado por Moscovici (1976a e b) em trabalho sobre a Teoria das Representações Sociais.

Segundo a Teoria das Representações Sociais, a vida social é constituída pelo processo de comunicação. É mediante a interação, e por meio da linguagem, que os sujeitos sociais estabelecem diversas maneiras de expressar seus sentimentos, seus valores, suas idéias e de conduzir suas ações.

As pessoas desenvolvem conhecimentos sobre os mais variados assuntos por meio do compartilhamento de idéias com os diferentes grupos com os quais interagem desde o nascimento; da leitura de jornais e revistas; do rádio e da televisão; dos diferentes meios de comunicação de massa.

Para Moscovici (1993, p. 232), a conversação é a relação social elementar da qual resulta a maioria de nossas opiniões. No transcorrer de muitos séculos, sob a influência da escrita, a troca de palavras foi se transformando. Surgiram os diálogos com filósofos, o teatro e as novelas. Também ocorreu a multiplicação dos círculos de “interlocutores” e das correntes de opinião em larga escala. O aparecimento dos periódicos provocou uma grande transformação: a incerteza, a divergência, a possibilidade de mudar a opinião alheia, presentes na conversação, desapareceram quando milhares de pessoas passaram a ler o mesmo periódico, os mesmos livros, criando a impressão de que formam um mesmo público, adquirindo a sensação de onipotência, própria das multidões.

“Desde su aparición, la prensa – y hoy podemos agregarle la radio y sobre todo la televisión – no ha cesado de rarificar las ocasiones de encuentro y de discusión.(...) Con la sociedad de masas, la prensa se convierte en la fuente primera, en el origen de las opiniones que se difunden instantáneamente y sin intermediário a los cuatro extremos del país, y hasta al mundo entero.” (Moscovici,1993, p. 238-239)

Segundo Guareschi (2000), sociologicamente, a nossa realidade é construída pela comunicação, e uma coisa passa a existir, para a grande maioria da população, quando é veiculada pela mídia. Os meios de comunicação de massa transmitem diferentes tipos de informações, desde as últimas descobertas da ciência até notícias recentes de guerras e catástrofes ocorridas em países distantes. Ao reproduzir, criar, transformar e selecionar os acontecimentos da vida cotidiana e da atividade científica, a comunicação de massas ordena as formas e os conteúdos das conversações.

Quando nascemos, encontramos um mundo já socialmente estruturado pelas representações de nosso grupo social. Por meio de processo contínuo de socialização, absorvemos os valores, crenças e mitos etc. pertencentes a nossa comunidade e passamos a ter uma posição, desempenhar papéis sociais, em um conjunto sistemático de relações e de práticas sociais. As representações que circulam nessa comunidade fornecem uma referência importante para o ser humano situar-se e mover-se no mundo social. Ao serem interiorizadas, as representações sociais passam a expressar a relação do sujeito com o mundo que ele conhece, ao mesmo tempo que elas o situam neste mundo.

“A teoria das representações sociais argumenta que por detrás das ações e fundamentando as razões do fazer, está uma representação do mundo racional e cognitiva, mas que é muito mais que isso: é um conjunto amplo de significações criadas e partilhadas socialmente. É todo um sistema de crenças e valores que todos possuímos e que não é apenas individual, mas que é também social e comanda, verdadeiramente, as ações das pessoas.” (Guareschi, 2000, p. 70)

“Tudo isso leva a caracterizar a nossa era como a era das representações sociais.” (Carugati, Palmonari, 1991, p. 51)

Com base na Teoria das Representações Sociais, poder-se-á entender qual é o papel desempenhado pela mídia impressa de grande circulação na veiculação do Enem e como os alunos, possíveis participantes deste exame, estariam formando uma imagem a seu respeito.

2 A TEORIA DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL

Segundo Moscovici (1978), Durkheim, preocupado com a delimitação de um campo teórico e de pesquisa para a sociologia, foi o primeiro a usar a expressão “representação coletiva” procurando distinguir o pensamento social do pensamento individual, na tentativa de compreender como se formavam os conhecimentos que circulam na sociedade.

Para Moscovici (1978), o termo “representações coletivas” foi abandonado por não abordar nem explicar a pluralidade de modos de organização do pensamento. Em seu artigo de 1988, esclarece que mudou, intencionalmente, o nome de “representações coletivas” para “representações sociais”, para causar uma mudança de perspectiva. Segundo ele, Durkheim correlacionava representações dentro de uma dicotomia que opunha indivíduo e coletividade, pessoa e sociedade, estável e não estável. Para Durkheim, o conceito de representação referia-se, sobretudo, a uma vasta classe de formas intelectuais: ciência, religião, mitos, categorias de espaço e tempo. Corresponderia, atualmente, a conceituar idéias ou sistemas, sem detalhar suas características cognitivas. A representação é coletiva por estar baseada na comunidade onde é compartilhada por muitas gerações de muitos indivíduos, exercendo, portanto, uma coesão sobre eles, reforçando seus laços recíprocos de modo uniforme. Na concepção durkheimiana, uma representação está sempre relacionada a um grupo onde nenhuma outra representação prevalece, o que lhe dá a característica de ser estável e de pertencer a uma sociedade fechada. A geração e a

modificação das representações coletivas ocorreria excepcionalmente, sob circunstâncias inusitadas, fora das interações sociais costumeiras.

Moscovici, ao adotar o conceito de representações sociais, procurou enfatizar a pluralidade das representações e sua diversidade dentro de um grupo. Originalmente, a sua intenção era a de focalizar representações que estariam sempre em construção, no contexto das inter-relações e ações que também estariam em construção em um mundo moderno.

Analisando a entrada da Psicanálise na França, durante a década de 50, Moscovici procurou saber como uma nova teoria científica era aceita, absorvida e modelada pelas pessoas e por onde se constituía a imagem que faziam dela. Para tanto, organizou seu trabalho em duas partes. Na primeira, realizou entrevistas e questionários com uma amostra de 2.265 pessoas, divididas em seis grupos amostrais, procurando conhecer suas opiniões e as dos grupos que representavam sobre a psicanálise e sua inserção no campo da psicologia social. Na segunda, efetuou uma análise de conteúdo na imprensa francesa, de janeiro de 1952 até julho de 1956, procurando analisar o papel que a mídia desempenhava na formação das representações sociais sobre a psicanálise, em diferentes grupos sociais como o católico e o comunista. Foi no contexto desta pesquisa que elaborou a Teoria das Representações Sociais.

Jodelet (1985), a principal continuadora e sistematizadora de sua teoria, entende o conceito de representações sociais como:

1. uma forma de conhecimento social que envolve uma maneira de interpretar e pensar a realidade cotidiana;
2. uma atividade mental realizada por indivíduos e grupos que os auxilia a tomar posição em relação a situações, acontecimentos, objetos e comunicações que lhes dizem respeito.

A representação social se caracteriza como um processo que envolve tanto a comunicação e o discurso, no qual significados e objetos sociais são construídos e elaborados, quanto estruturas individuais de conhecimento, símbolos e afetos compartilhados por pessoas, em grupos ou sociedades.

Para apreender uma representação social, necessitamos saber que se manifesta, nos dizeres de Moscovici, de forma

“ (...) desdobrada; ela tem duas faces tão pouco dissociáveis quanto a frente e o verso de uma folha de papel: a face figurativa e a face simbólica. Nós escrevemos que: Representação – figura/sentido, entendendo por isso que ela faz compreender em toda figura um sentido e em todo sentido uma figura.” (Moscovici, 1978, p. 65)

Moscovici estabelece ainda, em sua pesquisa – *La psychanalyse, son image et son public* –, os conceitos de ancoragem e objetivação, como processos básicos na explicação de como as pessoas desenvolvem uma representação social.

Para Jodelet (1985), a ancoragem se define pela representação transformando o social.

Resumidamente, o processo de ancoragem designa:

1. a transformação do não familiar em familiar, incorporando novos elementos do saber científico a uma hierarquia de valores e a uma rede de categorias mais familiares;
2. as formas através das quais as representações sociais, uma vez constituídas, tornam-se socialmente funcionais.

O processo de ancoragem envolve duas operações: a de classificação, que ocorre quando escolhemos um paradigma ou protótipo na nossa memória para compararmos com o objeto representado, decidindo então em qual classe o objeto se inclui, e a de denominação, que é a operação de atribuir um nome ao objeto a ser representado de forma a incluí-lo na cultura em questão.

Jodelet (1985) define a objetivação como o social transformando um conhecimento, uma representação.

A objetivação, enquanto construção formal de um conhecimento, torna o concreto abstrato. O processo de objetivação analisa como um conceito ou um fenômeno adquire materialidade e torna-se expressão de uma realidade. O conhecimento objetivado (idéias ou crenças) sobre um fenômeno passa a ser visto como exterior aos indivíduos, como informação, mas também como um estímulo para a organização de comportamentos e de novos conhecimentos.

Na objetivação utilizamos os seguintes procedimentos: a construção seletiva, pela qual selecionamos e retiramos elementos de uma teoria, em razão de critérios culturais normativos; a esquematização estruturante, por meio da qual formamos um “núcleo figurativo” a partir dos elementos selecionados, como uma estrutura imaginária que reproduz a estrutura conceitual; e, por último, a naturalização dos elementos deste núcleo figurativo, processo pelo qual “*as figuras, os elementos do pensamento, tornam-se elementos da realidade, referentes ao conceito*”. (Jodelet,1985, p. 482-483)

É através da relação e da interação entre ancoragem e objetivação que passamos a materializar as novas idéias e os novos conceitos científicos e conseguimos nos orientar em nossas interações sociais.

O estudo sobre as representações sociais, entendidas como elemento mediador entre o homem e o seu meio social, visa a desvendar como se dá a construção do conhecimento, dito do senso comum, para poder entender de que forma o estranho, a novidade, é absorvido e passa a ser uma referência para diversos grupos sociais. Nesta pesquisa focalizamos como o Enem foi divulgado pela mídia impressa e como os alunos que estavam terminando o ensino médio, principal público-alvo deste discurso midiático, absorveu as imagens divulgadas.

O conceito de representação midiática está fundamentado em Cole (2001), que trabalha apoiada na Teoria das Representações Sociais. Para a autora, representação midiática é a representação construída pelos meios de comunicação de massa a respeito de um objeto social determinado. Por objeto social entende os conteúdos tratados na imprensa de “grande público”, ou de grande circulação, em entrevistas, reportagens, artigos de opinião, caricaturas, tiras cômicas, anúncios etc. O Enem poderia ser considerado, segundo esta teoria, como um objeto social denso,

“ya que los elementos políticos, ideológicos e intersubjetivos van a jugar un papel decisivo en la modalidad cognitiva del discurso.” (Cole, 2001, p. 16).

Deve-se considerar, também, que a representação social ou midiática está condicionada pelas dimensões temporais e espaciais; o exame objeto de investigação ocorre há pouco tempo (desde 1998), é uma proposta do Ministério de Educação e Cultura a ser aplicado em todo o território nacional.

3 A METODOLOGIA

Para pesquisar o divulgado pela mídia impressa a respeito do Enem, e o que os alunos do 3º ano do ensino médio pensavam a respeito deste exame, a metodologia utilizada teve que ser definida de acordo com cada uma destas partes do estudo, tal como segue.

3.1 OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO DE MASSA

Para a análise da primeira etapa da pesquisa – compreender como a mídia impressa de grande circulação divulgou o Enem – realizei, através de um banco de dados, uma busca nesse tipo de imprensa, no período de abril de 1999 a maio de 2001, separando

textos que, de alguma maneira, se referiam a esse objeto. Dessa busca resultaram os seguintes jornais e revistas:

- Jornais: Folha de S. Paulo, O Estado de S. Paulo, O Globo, Jornal do Brasil, Diário de Pernambuco.
- Revistas: Veja, Tudo, Capricho, Revista da Web, Exame, Nova Escola, Veja Rio, PLAYBOY e a Revista do Enem.

A característica principal do material recolhido foi a de serem jornais que vendem suas notícias para jornais menores do mesmo estado ou de outros estados (Folha de S. Paulo, O Estado de S. Paulo e O Globo), concretizando a divulgação das mesmas idéias por todo o país.

Segundo Reis (2002), que retoma uma colocação de Guareschi (2000, p. 63), temos, no Brasil, uma

“escandalosa concentração dos meios de comunicação nas mãos de poucos. Nove famílias (Marinho, Bloch, Santos, Saad, Mesquita, Levy, Cívita e Nascimento Brito) controlam cerca de 90% de tudo que os brasileiros lêem, ouvem e vêem através dos meios de comunicação social, conforme dados da Federação Nacional dos Jornalistas.” (FENAJ, 1991, p. 16)

Sobre o material recolhido, o primeiro dos procedimentos de análise foi a separação, tanto nos jornais quanto nas revistas, de artigos cujo conteúdo fosse geral, em entrevistas ou artigos escritos pelos considerados formadores ou guias de opinião.

A decisão de tratar separadamente artigos de jornais e entrevistas levou em conta o que coloca Moscovici (1976b), para quem os estudos em comunicação mostraram quanto e como a intervenção de uma pessoa conhecida, em um domínio qualquer, influencia a opinião geral.

Sobre esses materiais selecionados foi utilizado um procedimento de análise de conteúdo que se propõe a descrever, objetiva e sistematicamente, aspectos de uma mensagem, e, algumas vezes, se possível, de forma quantificável, a fim de reinterpretá-la, de acordo com os pressupostos da investigação. Para o tratamento analítico dos dados, conforme exposto acima, utilizou-se o software ALCESTE (*Analyse Lexical par Contexte D’un Ensemble de Segments de Texte*) que é um programa de computador de classificação automática baseado na semelhança ou diferença entre dados, e que

“permite efetuar de maneira automática a análise de entrevistas, de questões abertas de pesquisas sócio-econômicas e de textos diversos: obras literárias, artigos de revistas, romances...” (p. 3)

Analisando os conteúdos com base na distribuição do vocabulário, “*O ALCESTE vai destacar as polaridades no uso de palavras, polaridades que poderão ser tomadas pelo usuário como 'fatos brutos' sobre os quais apoiar sua interpretação*”, criando classes ou categorias de análise (Alceste, p. 3).

3.2 OS ESTUDANTES CONCLUINTE DO ENSINO MÉDIO

Na segunda parte da pesquisa, sobre a análise das representações feitas pelos estudantes concluintes do ensino médio e que poderiam participar do Enem, entendidas aquelas como reflexo do discurso divulgado pela imprensa, pesquiso qual seria o núcleo central destas representações e como os alunos as objetivam e ancoram.

Oliveira (1999) coloca que

“uma representação social é definida por dois elementos principais: seu conteúdo, definido por Moscovici como informações e atitudes; sua estrutura e organização interna, consideradas como o campo da representação social para o autor. Nessa medida não é o conteúdo em si que deve ser estudado, mas também a organização desse conteúdo, e essa organização repousa, segundo Abric, numa hierarquia assumida pelos elementos da representação, hierarquia essa determinada pelo que o autor denomina de ‘núcleo central’.” (p. 43)

Utilizo-me dos conceitos de núcleo central, ou núcleo estruturante, e de elementos periféricos, de acordo com Abric (1998, p. 31-32), segundo o qual

“a organização de uma representação social apresenta uma característica específica, a de ser organizada em torno de um núcleo central, constituindo-se em um ou mais elementos que dão significado à representação”.

O núcleo central das representações possui uma propriedade inflexível e estabilizadora e atribui à representação significação e coerência. Ele é constituído basicamente por valores e memórias coletivas que inconscientemente operam para selecionar os elementos da representação, eliminando o que não está de acordo com os sistemas de valores e normas preexistentes. Os elementos periféricos organizam-se em torno do núcleo central e são mais acessíveis, mais maleáveis às mudanças, dando flexibilidade às representações, tendo por função defendê-las e mudá-las. Estes dois componentes das representações sociais funcionam de forma complementar sendo regidos por um sistema central, cuja determinação é social e coletiva, definindo a homogeneidade de um grupo e possuindo um papel de estabilidade e coerência, e um sistema periférico, cuja determinação é mais associada a características dos indivíduos e ao contexto imediato

e contingente permitindo uma integração das experiências vivenciadas no cotidiano. Sendo mais flexível, o sistema periférico protege o sistema central, permitindo a integração de informações e práticas novas.

Para atingir tal objetivo, apliquei um questionário a um grupo de 108 estudantes de escola pública e 108 estudantes de escola particular, do terceiro ano do ensino médio. Ao final do questionário formulei duas perguntas: o que seria o Enem e se o estudante do ensino médio deveria prestar esta prova. Junto ao questionário e precedendo as perguntas para caracterização pessoal, anexei uma lista de palavras que haviam aparecido com grande frequência e com χ^2 elevado, na análise ALCESTE dos jornais e revistas e pedi-lhes para listarem quatro palavras para cada uma das palavras apresentadas, marcando, ao final, qual delas seria a mais importante para eles.

Cada parte do questionário foi tratada de acordo com o que se propunha. Assim, tabularam-se as perguntas que caracterizavam a população, aplicou-se o software ALCESTE na análise das duas questões abertas e o software EVOC para a caracterização e hierarquização das evocações.

Das técnicas utilizadas, o software ALCESTE já foi descrito acima; quanto ao software EVOC (*Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations*): este programa trabalha com um questionário de evocações, isolando as unidades lexicais de um texto previamente preparado, realiza análise lexical, estudo de frequências e análise das posições das palavras evocadas. A distribuição obtida permite identificar zonas de frequência de uma representação: palavras muito pouco nomeadas para uma mesma frequência, palavras pouco nomeadas para uma mesma frequência e palavras muito importantes para uma mesma frequência, criando categorias de análise pelo reagrupamento de diferentes palavras. Ao separar e classificar as palavras evocadas frente a um termo indutor, o programa fornece elementos para se afirmar, em princípio, quais palavras poderiam estar caracterizando o núcleo central de uma representação e quais caracterizariam os elementos periféricos.

Dos resultados obtidos, posso inferir o que os alunos pesquisados representam sobre cada termo proposto.

A análise será apresentada segundo os termos indutores propostos e a interpretação de seus significados.

Deve-se enfatizar que quanto menor a frequência mínima das evocações teremos palavras mais prontamente evocadas.

4 RESULTADOS

4.1 AS REPRESENTAÇÕES MIDIÁTICAS A RESPEITO DO ENEM

Para a realização da análise do Programa ALCESTE³, o material reunido foi dividido em quatro tipos: jornais, entrevistas em jornais, revistas e entrevistas em revistas. Esta divisão foi decidida baseada no pressuposto de que as entrevistas com pessoas conhecidas caracterizariam um discurso particular.

Os parâmetros de análise apresentados pelo ALCESTE, a partir do qual se realizou a primeira análise, são apresentados a seguir:

Parâmetros do Processamento ALCESTE

Veículo/ matéria	Nº de UCI	Formas distintas de palavras	Nº total de ocorrências	Frequência média por forma	Nº de UCE	Nº de UCE retidas	% de UCE retidas	Nº de classes
Jornais	52	3 276	20 030	6	560	423	75,54	4
Entrevistas em jornais	17	2 272	9 700	4	256	162	63,28	7
Revistas	12	1 260	3 865	3	103	86	83,50	4
Entrevistas em revistas	10	3 019	13 518	4	361	260	72,02	4

A análise do quadro acima indica que uma das exigências deste programa, com relação ao material a ser analisado, foi alcançada pelos jornais e revistas, na medida em que a porcentagem de Unidades de Contexto Elementar – UCEs retidas foi de 75% ou mais, o que revela homogeneidade do discurso.

Observando ainda o quadro indicado, verifica-se que este critério – porcentagem de UCEs retidas – não foi alcançado nas entrevistas, em jornais e em revistas, indicando uma certa heterogeneidade dos discursos. A explicação provável para tal heterogeneidade poderia indicar que as entrevistas coletadas apresentam características especiais, próprias de cada entrevistado, mas não estabelece, necessariamente, que haja diferença de conteúdo e de posição em relação ao objeto de análise – o Enem.

Outro critério a ser observado é o utilizado para a seleção de palavras mais relevantes que vão caracterizar cada classe, em cada categoria de análise. Pela análise realizada pelo programa ALCESTE sobre o material coletado, temos que os três critérios

³ Já descrito no capítulo sobre Metodologia.

que deveriam ser considerados para que ocorresse a análise foram alcançados: o valor do χ^2 ($\geq 3,84\%$); a frequência da palavra na classe (maior ou igual à frequência média por forma no corpus); e, por último, a porcentagem da presença da palavra na classe ($\geq 50\%$).

Pela Análise Hierárquica Descendente, realizada pelo programa ALCESTE, o cruzamento das UCEs com as formas distintas de palavras dividiu o material em conjuntos distintos, sugerindo diferenças nas abordagens do exame em questão. Estas diferenças estão expressas em diferentes classes, que se relacionam direta ou indiretamente com seus conteúdos.

Foram obtidas dezenove classes, que foram agrupadas de acordo com o veículo/matéria: quatro classes para os jornais, sete classes para os jornais – entrevistas, quatro classes para as revistas e quatro classes para as revistas – entrevistas.

O quadro a seguir resume as classes obtidas e o conteúdo principal de cada uma delas.

As Classes das Representações Midiáticas

Veículo	Número de classes	Nome da classe
Jornais	1	Enem – Vestibular
Jornais	2	Enem – Vestibular
Jornais	3	Enem – Inscrições
Jornais	4	Enem – Prova
Jornais – entrevistas	1	Enem – Vestibular
Jornais – entrevistas	2	Enem – Programas de governo
Jornais – entrevistas	3	Enem – Vestibular
Jornais – entrevistas	4	Enem – Vestibular
Jornais – entrevistas	5	Enem – Objetivos
Jornais – entrevistas	6	Enem – Reforma de Ensino
Jornais – entrevistas	7	Enem – Vestibular
Revistas	1	Enem – Resultados
Revistas	2	Enem – Lideranças estudantis
Revistas	3	Enem – vestibular
Revistas	4	Enem – Participantes
Revistas – entrevistas	1	Enem – Objetivos
Revistas – entrevistas	2	Enem – Vestibular
Revistas – entrevistas	3	Enem – Vestibular
Revistas – entrevistas	4	Enem – Educação
Total	19	–

4.1.1 Jornais

As classes de números 1 e 4 estão relacionadas e reúnem artigos sobre o Enem e o Vestibular. Foram selecionadas, para compor estas duas classes, artigos que tratavam da

possibilidade deste exame ser aceito pelas universidades públicas e privadas para compor a nota de seus vestibulares, como se daria esta utilização e a resistência de certas faculdades quanto a este aproveitamento. Essa discussão tratou da possibilidade de este exame ser mais aceito em vestibulares menos concorridos e na possível influência que ele teria no aumento da nota de corte da Fuvest, se a nota do Enem fosse incorporada a esse vestibular, se muitos estudantes tivessem bom desempenho no Enem, aumentando seu peso na média final. Abarcou, também, artigos que falavam dos resultados do exame e do crescimento do número de inscritos no ano 2000. Foram selecionados artigos que apresentavam os alunos com as melhores notas no Enem; a discussão dos resultados do exame comparando-se alunos de escolas públicas e particulares e alunos provenientes de diferentes regiões do país; e a informação de que a entrada nas universidades públicas brasileiras de estudantes oriundos das escolas municipais, estaduais e federais continua inalterada desde a década de 90. Temos ainda a fala da coordenadora geral do exame, de que o Enem poderia influenciar o mercado de trabalho.

Nas classes 2 e 3 encontram-se artigos que falavam mais especificamente a respeito do Enem, como inscrições, valor da taxa e da isenção da taxa de participação no exame para alunos carentes e/ou alunos da rede pública. Temos também a colocação da nota da prova objetiva e da redação no exame de 2001. A classe apresenta os pareceres dos estudantes sobre a prova que realizaram em 1999. Abrange ainda a fala de especialistas sobre as cinco competências e 21 habilidades – perguntadas em três questões, totalizando 63 questões – que a prova pretendia medir, a diferença entre o que é ensinado ao aluno na escola e o que o Enem pretende medir. Encontra-se o objetivo do exame que é avaliar se, ao final do ciclo básico da educação, os alunos sabem usar o que aprenderam na identificação e solução de problemas, seja no trabalho, na universidade ou no convívio social.

4.1.2 Jornais – Entrevistas

As classes 1, 7 e 4 estão relacionadas e referem-se ao Enem e ao Vestibular. De forma geral, caracterizam-se pelo discurso sobre a aceitação da nota obtida no Enem pelas faculdades nos seus exames vestibulares. Apresenta entrevista com o Ministro da Educação, afirmando que o Enem estava se consolidando como uma alternativa para o vestibular, podendo substituí-lo em sua totalidade e não somente na primeira fase. Coloca que a nota do Enem pode ser usada por empresas na seleção de mão-de-obra. Prevê que o

vestibular acabe em cinco anos e afirma que o vestibular perdeu o caráter democrático, por isso o empenho do Ministério em procurar alternativas para substituí-lo.

As classe 2 e 3 referem-se, basicamente, à educação e a alguns programas do governo. Dentre as entrevistas selecionadas pelo *software*, uma foi realizada com uma deputada federal que fala de educação de modo geral, do programa de alfabetização solidária, sobre o projeto renda mínima e afirma que como ministra não faria o Enem, mas daria aos professores melhores condições de trabalho e avaliação. O Ministro da Educação, em 1999, fala sobre o novo ensino médio, sobre a separação do ensino profissionalizante do ensino médio e ressalta a importância do Enem na reforma do ensino médio.

A classe 5 e a classe 6 estão relacionadas e se destacam pelas entrevistas que se referem ao Enem e aos seus objetivos. Em uma destas entrevistas a presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – Inep – fala do Enem e dos sistemas educacionais de todo o mundo, que quando passaram a se preocupar com a qualidade em educação criaram mecanismos de avaliação. Coloca que o Ministério da Educação e Cultura espera que o Enem seja um instrumento para fazer uma radiografia do ensino médio e que possa modificá-lo; discute o problema de avaliações e compara o Enem e exames internacionais, que revelam uma preocupação crescente com a qualidade da educação como o exame norte-americano SAT I – semelhanças e diferenças –, e a nova proposta de educação do MEC para o ensino médio. Estas classes também abarcam a fala de especialistas que colocam o descompasso existente entre a formação atual dos estudantes e o Enem; estes especialistas também colocam a necessidade de mudar o sistema educacional em primeiro lugar para só então criar um novo sistema de avaliação.

O relacionamento entre estes blocos de classes é o seguinte: as classes 5 e 6 se relacionam com as classes 2 e 3 e estas com as classes 1, 7 e 4.

4.1.3 Revistas

O principal relacionamento na categoria Revistas ocorre entre as classes 2 e 3 que se referem ao Enem, aos vestibulares e às lideranças estudantis. Envolve fala das lideranças estudantis que estão divididas em suas opiniões em relação ao Enem. Para alguns destes líderes este exame não prova nada; eles afirmam que lutam por uma avaliação progressiva, ano a ano, e por uma avaliação democrática, não paga. Eles não farão a prova no dia 27 de agosto de 2000, em protesto. Estas duas classes caracterizam-se por colocar que o vestibular vem sendo ameaçado de extinção desde que a nova LDB

determinou que as universidades criem processos alternativos de seleção para preencher suas vagas. O MEC instituiu o Enem, como um exame que pode vir a substituir o vestibular. Muitas universidades já consideram a nota deste exame como parte, ou totalidade, da nota de seus vestibulares.

Nas classes 1 e 4, Enem e Resultados, são comentados os resultados do Enem/99 tanto de escolas públicas quanto de escolas particulares, a colocação de que o fato de estudantes de escolas públicas e particulares terem alcançado resultados similares desmistifica a supremacia da escola particular – dos cinco alunos com pontuação máxima, três não pagaram escola particular – e a fala de alguns alunos que obtiveram as notas mais altas no exame. Estas classes relacionam-se com as duas anteriores. Abrange, também, entrevistas com alunos do Rio de Janeiro que obtiveram nota alta no Enem, que falam a respeito da prova e da possibilidade de a nota ser usada no exame vestibular.

4.1.4 Revistas – Entrevistas

Dentre as entrevistas selecionadas para a Classe 1, Enem e seus Objetivos, temos uma realizada com a coordenadora geral do Enem. A entrevista aborda os objetivos do exame, define competências e habilidades; afirma que professores adoram o Enem apesar da dificuldade de transferir aqueles conceitos para a sala de aula; que os alunos gostam de fazer a prova; que o Enem diminuiu a exclusão que é imposta ao aluno da escola pública e aumenta a auto-estima dos alunos dessa escola ao dar-lhes voz, encerrando a escola do silêncio; que para enfrentar a vida moderna o aluno precisa desenvolver competências; que o exame tem um poder transformador ao avaliar de certa maneira; e, de certo modo, dizendo o que deveria ter sido ensinado. Ela coloca, também, a diferença entre o Enem, o Saeb e o Provão. Associa-se à classe 3, que compreende basicamente entrevista com a presidente do Inep, na qual coloca a história do Enem; a dificuldade de entrada nas universidades imposta pelos vestibulares; que cada escola de ensino médio passou a direcionar seu ensino para determinada universidade, passando pela aprovação da nova LDB e de como o Inep desenvolveu um mecanismo alternativo – Enem –, para auxiliar no vestibular, que é uma prova que avalia o perfil de saída do aluno do ensino médio e não o de entrada na universidade como são os vestibulares; fala sobre a reforma do ensino médio como a base referencial e teórica para a elaboração do Enem e sobre a utilização da nota na primeira fase do vestibular.

A estas duas classe associa-se a classe 2, Enem – Vestibulares, que compreende entrevistas que abarcam a discussão sobre o fato do acesso às boas universidades não precisar passar pelo vestibular e citam o Enem como exemplo disto. Nestas entrevistas ainda se discute o Brasil como um país com poucos êxitos em educação mas com um abrangente sistema de avaliação; os entrevistados esclarecem algumas noções sobre comparação e interpretação de testes. Temos também nesta classe a discussão dos resultados obtidos no Enem pela escola pública e pela escola particular. Discutem-se também formas de entrada na Universidade.

A Classe 4, Educação e Reforma do Ensino, reúne entrevistas com diversos educadores. Alguns colocam que a escola não ensina a arriscar, sendo o seu grande desafio o de ensinar a pensar. Outros colocam que a prioridade mundial foi a reforma da educação, porque a sociedade tinha outras prioridades e exigências, em que a ação é o elemento chave e onde a educação é contextualizada. Ainda temos alguns que colocam que a saúde institucional de uma escola é obtida na medida que transmite mensagens de cidadania. A presidente do Inep afirma que a escola não está ensinando a pensar. A coordenadora geral do Enem discute uma nova escola, como espaço no qual as relações humanas são moldadas, valores e atitudes são aprimorados e o indivíduo é capacitado a buscar informações. Nesta entrevista, a coordenadora cita Philippe Perrenoud, sociólogo suíço, especialista em práticas pedagógicas e instituições de ensino, para explicar competência em educação. Fala do aprendizado através de situações-problema. Cita também o educador colombiano Bernardo Toro que criou sete itens para classificar as competências e a mudança no papel do professor como um profissional em constante mudança, orientador e motivador do processo de desenvolvimento de competências. Esta classe associa-se às classes 1, 2 e 3.

Da análise do material apresentado acima pode-se concluir que as classes podem ser reagrupadas, segundo a frequência com que aparecem, nos seguintes assuntos:

- Enem e o vestibular – frequência 9;
- Enem: objetivos, inscrições, prova, participantes e resultados – frequência 6;
- Enem e programas do governo – frequência 1;
- Enem e Reforma do Ensino – frequência 2;
- Enem e Lideranças Estudantis – frequência 1.

A análise destas classes será realizada a partir de três categorias teóricas que interpretam os dados obtidos, traduzindo a teoria que sustenta o estudo realizado.

1. Representações midiáticas, conceito desenvolvido por Cole (2001), procurando focar suas dimensões pragmáticas e cognitivas das representações.
2. Sistemas de comunicação classificados como difusão, propagação ou propaganda para caracterizar o tipo de comunicação utilizado pela imprensa na divulgação deste exame.
3. Representações hegemônicas, emancipadas ou polêmicas para determinar que modalidade seria típica da representação social feita a respeito do Enem.

O primeiro comentário a ser feito é a homogeneidade das notícias veiculadas a respeito deste exame. Pela análise, independentemente do veículo de divulgação ser jornal ou revista e do modo de divulgação ser notícia ou entrevista, as informações passadas ao leitor são basicamente as mesmas, parecendo surgir todas de uma mesma fonte. Sem contraposição, sem apresentar pontos de vista divergentes, tais notícias não inspiram comentários críticos. Trata-se, muito provavelmente, de notícias oferecidas pelo governo aos meios de comunicação de massa através de *press releases* ou de entrevistas dadas por pessoas envolvidas com o projeto como a diretora do Inep, a coordenadora geral do exame, ou mesmo o assessor, no Brasil, do Banco Mundial na área de educação. O mesmo tom único foi identificado pelo ALCESTE, caracterizando uma mesma natureza do discurso, uma mesma direção, uma única proposta, qual seja: a ênfase está colocada na utilização da nota obtida pelo estudante na prova do Enem em alguns vestibulares ou na possibilidade de ser uma alternativa que substituiria os exames vestibulares, como pode ser observado na primeira classe reagrupada.

A segunda classe reagrupada – Enem: objetivos, inscrições, prova, participantes e resultados – apresentou alta frequência por reunir todas as classes que forneciam informações gerais sobre o exame.

Foi possível observar também, principalmente na terceira classe reagrupada, o Enem e sua possível influência sobre uma reforma do ensino médio; que muitos discursos pretendem que o Enem sirva de exemplo para os professores acerca do proposto nos parâmetros curriculares nacionais; e, desta forma, interfira na escola diretamente, colocando-se como um modelo afiançado pelo Ministério da Educação.

4.1.5 Análise das classes a partir das categorias teóricas

4.1.5.1 Representações Midiáticas

A apreensão do discurso sobre o Enem, associando a participação no exame a um possível êxito no vestibular, parece indicar a construção de uma representação midiática tal como exposta por Cole (2001).

Cole (2001) caracteriza os conteúdos tratados pela grande imprensa em entrevistas, reportagens, artigos de opinião, caricaturas, tiras cômicas, anúncios e outros como representações midiáticas. Segundo a autora, estas representações possuem duas dimensões: a pragmática (referente às condições de produção da representação) e a cognitiva (que abarca os sistemas cognitivos responsáveis pela representação midiática).

A dimensão pragmática reúne traços relativos à ação dos indivíduos em suas relações com os meios de comunicação. Estes traços são: o papel que estas representações exercem, as condições de sua produção, o espaço de circulação e o seu discurso. A dimensão cognitiva abarca os traços cognitivos gerais e específicos e as formas de conhecimento social e midiática. Esta dimensão entende que a representação midiática exerce um papel mediador entre ações, idéias, práticas e o pensamento social de diferentes grupos sociais na medida em que congrega as representações existentes no social guiando as ações individuais, estabelecendo uma maneira de compreender e sentir uma realidade comum.

Ao analisarmos os conteúdos dos jornais e revistas que compuseram o material de pesquisa, podemos ressaltar que o papel das representações divulgadas sobre o Enem, principalmente para os alunos que estão concluindo o ensino médio, foi o de criar uma realidade comum que se expressaria na possibilidade de cursar uma faculdade, conseguindo assim reunir representações que circulam na sociedade como o desejo de ter o terceiro grau para ascender social e profissionalmente. Pode-se perceber esta intenção expressa nos artigos que afirmaram o fato de estudantes de escolas públicas e particulares terem alcançado resultados similares, desmistificando a supremacia da escola particular (Revistas, classes 1 e 4).

Em relação ao segundo traço que caracterizaria a dimensão pragmática, as condições de sua produção, temos o fato de a representação midiática nascer no interior de mecanismos sociais complexos em que se relacionam os poderes econômico e político e a idiosincrasia dos grupos sociais para os quais se dirige. Enfocando o objeto de nosso

estudo temos que o Enem é um exame realizado e proposto pelo MEC como um modelo alternativo para os vestibulares, na medida em que se afirma, pelo material analisado, que poderia ser usado pelas universidades para substituir seus exames total ou parcialmente, mas este exame é também colocado como uma proposta de reforma para o ensino médio, como uma tradução da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) e como uma proposta prática dos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio.

Constitui o outro pólo das condições de produção das representações midiáticas, o modo de ver e de sentir dos grupos sociais para os quais se dirige. Pelo conteúdo das classes vistas anteriormente, pode-se afirmar que o exame é colocado para os estudantes que estão se formando no ensino médio como ajuda tanto no individual (conhecimento de suas habilidades e competências), quanto no social (continuação da educação formal e/ou seleção para o mercado de trabalho).

A representação midiática construída pela imprensa escrita estudada, a respeito do Enem, é típica de uma sociedade urbano-industrial onde o acesso ao ensino superior é visto como uma maneira de garantir o futuro, conseguir bons empregos e ascender socialmente. Como já discutido, em uma sociedade globalizada, a continuação dos estudos, a reciclagem contínua passa a ser uma expectativa do mercado de trabalho e a participação no Enem é colocada como opção também para ajudar quando da procura por um futuro emprego.

O discurso da imprensa estudada, sobre o objeto social Enem, é uma outra perspectiva da dimensão pragmática e se refere a um objeto ideal que pode ser descrito, expresso e construído. O exame é apresentado, pela coordenadora geral, como adorado por professores, apesar de não saberem transferir os conteúdos que o fundamenta para a sala de aula, como uma oportunidade que não deve ser perdida, e como gostoso de ser feito na opinião dos alunos (Revista – entrevistas, classe 1).

Quanto à dimensão cognitiva das representações midiáticas, como elementos caracterizadores dos traços cognitivos gerais, observam-se como processos formadores destas representações, a objetivação e a ancoragem.

A objetivação – que torna o pensamento social concreto, facilitando a comunicação na vida cotidiana – cumpre as três fases descritas por Moscovici, ou seja, é feita através dos valores em vigor (colocação nos jornais, para os alunos, do possível uso da nota no vestibular), de forma constante e esquemática (não se colocam posições polêmicas mas tenta-se descrever e explicar, buscando o convencimento) e de forma naturalizada (todos os formandos do ensino médio compreenderiam que teriam mais oportunidades frente ao vestibular e ao mercado de trabalho participando do exame).

Quanto à ancoragem – que se refere à significação dos conteúdos das representações sociais – Cole coloca que ela ocorre no início e no final da formação da representação. No início a ancoragem se refere ao que é conhecido e familiar aos grupos sociais expressando a identidade do grupo (como participarem todos do exame e entrarem na faculdade) e, estando ancorada, faz aflorar uma significação que guia a leitura e serve de referência para compreender o objeto do pensamento em questão. O Enem passa a ser visto como pertencente à vida deste grupo social de forma natural. Pela apresentação dos dados pode-se afirmar que este exame foi muito pouco contestado, sendo que a maior objeção colocada ocorreu por parte de algumas lideranças estudantis que disseram lutar por uma avaliação progressiva e democrática, não paga (Revistas, classe 2).

Doise (1992) distingue três tipos de ancoragem como possibilidades de análise de uma realidade: a ancoragem psicológica, em que ocorre a intervenção de crenças e valores gerais, como por exemplo a crença em um mundo mais justo, que pode organizar as relações simbólicas com o outro; a ancoragem psicossocial, que ocorre na maneira pela qual os indivíduos representam as relações entre posições ou categorias sociais, como por exemplo as categorias sexuais; e, finalmente, a ancoragem sociológica, que ocorre quando o pesquisador estabelece um laço entre representações sociais e posições sociais particulares ocupadas pelos indivíduos, formulando a hipótese de que cada inserção social compartilhada com outros indivíduos dá lugar a trocas e experiências específicas que moldam as representações sociais pertinentes.

A ancoragem da representação midiática que observamos, objetivada no sucesso no vestibular, envolve a divulgação de uma posição para os adolescentes, a fim de que definam o que querem para uma vida futura, onde um emprego, a possibilidade de um salário melhor e de ascensão social, pode ser classificada, segundo a proposta de Doise, como uma ancoragem psicológica: a crença na possibilidade de realização de um ideal.

A focalização dos conteúdos pertence aos traços cognitivos específicos e se refere aos processos que intervêm na seleção dos temas e de pessoas, guias de opinião. A focalização seleciona e ao mesmo tempo exclui – é o dito e o não dito, a realidade expressada ou ocultada e os eventos e pessoas tomados em consideração. Temos, como exemplo, a classe 4 das entrevistas concedidas às revistas, em que a coordenadora do exame, se utiliza do argumento da autoridade, citando Perrenoud e Bernardo Toro, para tornar suas palavras, e conseqüentemente o exame, mais confiáveis. Ao mesmo tempo ela não polemiza e não discute a validade do exame. Algumas críticas ao exame já vinham

sendo colocadas, como pode ser visto nos autores Azanha (2001), Mildner, Silva (2002) e Fambrini (2002). Vianna (2003), ao se referir ao Enem, afirma:

“O instrumento usado no ENEM, tal como se apresenta no momento, carece de requisitos fundamentais, como mostra uma simples inspeção visual da distribuição dos itens, destacando-se, inicialmente a validade de conteúdo. A essa deficiência acrescenta-se outra, igualmente grave ou talvez mais grave ainda, por suas implicações, relacionada à validade de construto.” (p.26)

A posição crítica assumida por estes autores não foi considerada pela coordenadora do exame e a citação de outras experiências, sem a discussão de suas validades ou da aplicabilidade destas teorias a um país tão vasto e culturalmente diversificado, caracteriza um argumento de autoridade.

Cole se refere à cognição polifacética que pertence também aos traços cognitivos específicos. Este conceito baseia-se no fato de a constituição do discurso midiático ser polifacetada ocorrendo através da seleção de elementos cognitivos pelo uso de diversas técnicas, como entrevistas com especialistas, políticos, estudantes ou a apresentação de dados numéricos, tornando o discurso mais convincente. Isto pode ser observado nos dados coletados, por exemplo na classe 1 e 4 das Revistas, onde se colocam os resultados obtidos pelos estudantes no exame e entrevistas com alunos que obtiveram as melhores notas. Podem-se ver, também, nas classes 2 e 4 das Revistas, entrevistas, em que especialistas elogiam o exame.

Para Cole, a atividade mental que se situa na origem das representações sociais permite a um grupo apropriar-se da realidade, em um trabalho de construção e reconstrução sempre em harmonia com seu sistema de juízos, valores, crenças e ideologia. Para tanto, na formação da representação midiática, a imprensa se utiliza dos seguintes sistemas cognitivos: valores, crenças e ideologias dos grupos sociais; e das seguintes operações cognitivas que as representações midiáticas desencadeiam: os nexos, a categorização social e a atribuição causal.

A discussão do sistema de valores ou sistema de normas sociais envolve as crenças práticas que se apresentam nos grupos sociais sob a forma de conceitos que são continuamente postos em dúvida e revisados. Os valores ou normas sociais estão na base dos comportamentos dos grupos. A imagem divulgada do exame analisado envolve imprecisamente conceitos, como o de competência e o de habilidades, fazendo com que as adesões e os julgamentos emitidos sobre o exame ocorram de forma genérica.

Segundo Santos e outros (2000), o Enem troca as definições usualmente atribuídas aos conceitos de

“ habilidade (muitas vezes referidas como aptidão), realização e competências. ...Na esfera da inteligência acadêmica, inteligência é a aptidão, realização representa o que uma pessoa realizou e competência indica que a realização de alguém atinge um determinado padrão. Contrastando as duas definições, conclui-se que competência para um é habilidade para outro, e habilidade para um é realização para outro.” (p. 34)

A ideologia, cujo poder se explica, segundo Cole (2001), pelo fato de transmitir a credulidade no caráter justo e necessário da ação instituída, pode ser vista na proposta de um novo ensino médio, ou, nos dizeres de Azanha (2001), na transmissão de um “pedagogismo triunfante”, denominado assim por não ter sido ainda discutido amplamente, implantado e avaliado em seus resultados operacionais.

As operações cognitivas das representações midiáticas envolvem os nexos que constituem uma espécie de laços afetivos pré-lógicos, comuns a um grande número de indivíduos de uma sociedade particular, englobando a memória coletiva desta sociedade, e envolvendo componentes carregados de emoção. A ação dos nexos na atividade discursiva está caracterizada pela ênfase em princípios e pelas repetições sistemáticas. Os nexos permitem compartilhar as mesmas reações afetivas e os mesmos valores e expressam uma determinada polêmica existente em um momento determinado, sendo compreendidos somente pelos membros do grupo. O tom único visto nas diferentes classes selecionadas pelo ALCESTE, sempre relacionando o Enem aos vestibulares, caracteriza o que Cole coloca como a representação midiática convidando os nexos para a construção do discurso.

Na elaboração das representações midiáticas temos ainda a utilização do processo de categorização social, que é um processo de elaboração sociocognitiva do real que posiciona sujeitos e grupos frente aos implicados, construindo identidades individuais e sociais. A identidade social permite ao indivíduo realizar uma mesma leitura do real que o seu grupo fez, dando-lhe a sensação de pertencer ao grupo. Para os alunos que estariam terminando o ensino médio, participar do Enem passa a ser uma postura do grupo, envolvendo uma “chance”, uma oportunidade para conquistar o objetivo que todos gostariam de atingir.

E, finalmente, outra das operações cognitivas desencadeada pelas representações midiáticas seria a atribuição causal, que se refere à produção, por inferência, de certas cognições a partir da observação sistemática de comportamentos. Nesse processo, os indivíduos e os grupos vão além dos dados percebidos em uma situação específica,

buscando dar um sentido aos eventos, às condutas e às interações. Nesse processo o homem apreende uma realidade, podendo prevê-la e controlá-la permitindo explicar o seu comportamento e o dos outros em função das características das pessoas, dos grupos ou das situações. Vemos, em relação aos estudantes concluintes do ensino médio, que atuam como um grupo social coeso, que ao participarem do Enem imaginam este exame como uma oportunidade oferecida pelo governo federal para todos tentarem passar no exame vestibular.

4.1.5.2 Sistemas de Comunicação: Difusão, Propagação ou Propaganda

Passarei a examinar que tipo de sistema de comunicação caracterizaria a veiculação do Enem.

Na segunda parte de sua pesquisa – *La psychanalyse dans la presse française* –, Moscovici relata a maneira como diferentes órgãos da imprensa francesa trataram a psicanálise nos finais dos anos cinqüenta. Estudou três modalidades de processos de comunicação postas em prática por diversos órgãos da imprensa: a difusão, a propagação e a propaganda.

Recordando sumariamente os conceitos de Moscovici (1976b), no sistema de difusão temos, como característica principal, uma pluralidade de públicos, que por sua diversidade não oferecem resistência a uma nova teoria, determinando uma relação indiferente entre a fonte e os receptores. A idéia principal é a de criar um conhecimento comum adaptado aos interesses destes públicos.

Contrariamente, o sistema de propagação visa a um público específico, com uma visão organizada do mundo, e baseia-se em um quadro de referência conhecido e aceito pelo grupo que dispõe de uma crença que deseja propagar. A sua função é harmonizar o objeto da comunicação com os princípios que fundamentam o grupo, procurando uma acomodação à nova teoria.

O sistema de propaganda é a forma de comunicação das relações sociais conflitivas. A teoria exposta é questionada em termos do verdadeiro e do falso saber. As mensagens neste sistema procuram persuadir ordenando seus temas de forma sistemática e definindo-os em dicotomias do tipo amigo/inimigo, verdadeiro/falso. A intenção possui um caráter educativo quanto à ação necessária dentro do conflito social e a estrutura da mensagem é estereotipada.

Pelo material estudado, o sistema de comunicação utilizado pela mídia impressa, para veicular o Enem, equipara-se ao da propaganda pois tenta moldar, no público leitor, uma opinião a respeito do referido exame.

Utilizando entrevista dada pela coordenadora do exame para a Revista do Enem (2001) e um texto de Rouquette (1986), tecerei algumas considerações a respeito da divulgação deste exame como sendo a modalidade de propaganda.

Rouquette coloca que a propaganda desempenha uma função reguladora, ao afirmar e reforçar a identidade de um grupo, e uma função organizadora, ao combater uma ideologia específica. A propaganda afirma e demonstra que a “nossa causa é justa”, por um lado e que “sua causa é má”, por outro. De maneira geral, pode ser mensagem de propaganda toda aquela que estabelece uma posição específica de um grupo social e, por simetria, toda a mensagem que condene, desvalorize ou desqualifique a outro grupo social. A coordenadora do Enem apresenta como o poder transformador do Enem o seu grande poder pedagógico: “*quando você avalia dessa maneira está dizendo que é isso que deveria ter sido ensinado*” (p. 12).

Dentre os procedimentos utilizados pela propaganda, um é o da dominação, que consiste basicamente em utilizar termos conotativos ou pejorativos ao se referir ao objeto contra o qual combate. Na entrevista citada acima, cujo título é “*Exame dá voz ao aluno e encerra a escola do silêncio*” (p. 10), a coordenadora do exame se refere à escola existente como a escola do silêncio ou escola do passado em contraposição a uma nova escola, que “*traz as vidas pessoais para que esse conhecimento guardado possa ter um sentido*” (p. 12). Outra função desempenhada pela propaganda é a de incitar seus receptores a uma ação efetiva, indicando a conduta a seguir, explicando o mundo social, proporcionando respostas a perguntas e argumentos para a discussão. Como exemplo desta função temos, nesta mesma revista, os seguintes títulos: “*Uma prova gostosa. Usem e abusem*” (p. 16) e “*O Enem faz bem*” (p. 17). A propaganda divulga mensagens conflituosas que visam a persuadir seu público-alvo através da ordenação sistemática de seus temas (como, por exemplo, vestibular, reforma de ensino, avaliação do ensino médio, etc.) e que se apresentam enfatizando a dicotomia velho/novo (a escola do silêncio em contraponto com a nova escola).

4.1.5.3 Representações Hegemônicas, Emancipadas ou Polêmicas

Posso classificar a divulgação do Enem dentro de uma das modalidades de representações sociais, conforme definidas por Moscovici (1988): representações sociais hegemônicas, emancipadas e polêmicas.

As representações sociais hegemônicas são compartilhadas por todos os membros de um grupo altamente estruturado – como um partido, uma cidade, uma nação – sem terem sido produzidas pelo grupo, prevalecendo implicitamente em todas as práticas simbólicas ou afetivas. São uniformes e coercitivas, refletindo a homogeneidade e a estabilidade das representações coletivas.

As representações sociais emancipadas, ou autônomas, surgem da circulação dos conhecimentos e idéias pertencentes a subgrupos que estão em contato próximo, em que cada subgrupo cria sua própria versão e a compartilha com os outros. Não possuem caráter hegemônico mas possuem um certo grau de autonomia em relação aos segmentos que as produzem, desempenhando uma função complementar, visto resultarem da troca e compartilhamento de um conjunto de interpretações ou símbolos. São sociais em virtude da divisão de funções e da informação coletada e coordenada por seus meios.

As representações sociais polêmicas são geradas no decorrer de um conflito social e a sociedade como um todo não as compartilha, sendo determinadas por relações sociais antagônicas e mutuamente exclusivas entre seus membros. Devem ser vistas no contexto de uma oposição ou uma luta entre grupos, sendo frequentemente expressas em termos de um diálogo com um interlocutor imaginário.

No nosso entender, as representações que a mídia impressa veicula a respeito do exame objeto de nosso estudo, procuram constituir-se como representações sociais hegemônicas, na medida em que o governo federal, através da divulgação das notícias que lhe interessam, por meio de *press releases* fornecidos aos meios de comunicação, procura fazer com que toda a sociedade, mas principalmente alunos e professores, aceitem o exame como a nova “descoberta” em termos de ensino e aprendizagem, tentando construir assim um consenso homogêneo e estável no grupo a que se dirige.

4.2 A FALA DOS ESTUDANTES

4.2.1 Quem são os estudantes que responderam ao questionário?

Para investigar como as representações midiáticas foram absorvidas pelo público alvo, consultei 216 estudantes da terceira série do ensino médio, do período diurno, de duas escolas da capital: uma pública e uma particular.

Caracterização dos estudantes da Escola Pública

Idade	Sexo	Estuda ou estuda e trabalha	Vai prestar vestibular este ano	Vai trabalhar ou vai fazer cursinho em 2003	Vai prestar o Enem este ano
Até 18 = 92 (85%)	Masc. = 38 (35%) Fem. = 70 (65%)	Estuda = 70 (65%)	Sim = 83 (76%)	Trabalhar = 9 (8%)	Sim = 101 (93%)
18 - 19 = 15 (14%)		Estuda e trabalha = 38 (35%)	Não = 25 (24%)	Cursinho = 23 (21%)	Não = 6 (5%)
>19 = 1 (1%)				Não respondeu = 76 (70%)	Não respondeu = 1 (1%)
Total = 108	108	108	108	108	108

Caracterização dos estudantes da Escola Particular

Idade	Sexo	Estuda ou estuda e trabalha	Vai prestar vestibular este ano	Vai trabalhar ou vai fazer cursinho em 2003	Vai prestar o Enem este ano
Até 18 = 95 (88%)	Masc. = 45 (42%) Fem. = 63 (58%)	Estuda = 107 (99%)	Sim = 107 (99%)	Trabalhar = 0	Sim = 105 (97%)
18 - 19 = 13 (12%)		Estuda e trabalha = 01 (1%)	Não = 01 (1%)	Cursinho = 02 (2%)	Não = 03 (3%)
>19 = 0				Não respondeu = 106 (98%)	Não respondeu = 0
Total = 108	108	108	108	108	108

Pode-se observar, pela análise das tabelas, que dos alunos da escola pública, 85% têm até 18 anos de idade, enquanto na escola particular este percentual é de 88%, dado este que está dentro da faixa etária esperada de conclusão do ensino médio. Ainda encontramos 14% dos alunos da escola pública na faixa etária de 18 a 19 anos e apenas 1% com mais de 19 anos. Na escola particular, temos 13% dos alunos entre 18 e 19 anos e nenhum acima de 19 anos.

A maioria dos alunos que respondeu ao questionário pertence ao sexo feminino – 65% e 58% nas escolas pública e particular, respectivamente, e 35% e 42% dos estudantes pertencem ao sexo masculino, nas escolas pública e particular, respectivamente.

No ensino público, 35% dos alunos trabalham, enquanto 65% destes alunos somente estudam. No ensino particular, 99% dos alunos somente estudam.

Dos alunos da escola pública, 76% vão prestar vestibular este ano e 24% não o farão. Perguntados se, não fazendo vestibular, iriam trabalhar ou fazer cursinho, 8% dos estudantes disseram que iriam trabalhar e 21% que fariam o cursinho. Na escola particular, 99% dos alunos prestarão o vestibular e 2% deles farão cursinho em 2003. Nenhum aluno de escola particular colocou a opção de trabalhar.

Ao serem perguntados se prestariam o Enem este ano, 93% e 97% dos alunos das escolas pública e particular, respectivamente, responderam que sim.

No questionário perguntava-se, também, aos alunos que fariam o vestibular, que curso escolheriam e em que faculdade prestariam o vestibular. Tanto os alunos de escola pública quanto os de escola particular responderam mais de um curso e mais de uma faculdade, encontrando-se, mesmo, alunos que escolheram cursos os mais diversos, como por exemplo, fisioterapia e matemática ou administração e genética. Dada esta diversidade de informações optei por tabular somente a primeira citação, em ambas as questões, por ser a que mais rapidamente vem à memória do indivíduo pesquisado, provavelmente correspondendo melhor à sua aspiração. Os dados encontram-se apresentados nas tabelas abaixo.

Curso Escolhido pelos estudantes em 1ª Citação

Curso	Rede Pública	Rede Particular	TOTAL
Academia Militar	1		1
Administração	12	16	28
Agronomia	1		1
Analista de sistemas	1		1
Arquitetura		6	6
Artes cênicas	2		2
Audiovisual	1	2	3
Ciências aeronáuticas	2		2
Ciências biológicas	1	2	3
Ciências biomédicas	2	1	3
Ciências da computação	2		2
Ciências sociais	1	1	2
Cinema		2	2
Desenho industrial		1	1
Direito	2	12	14
Economia	1	4	5
Educação física	2		2
Enfermagem	2		2
Engenharia	1	12	13
Engenharia ambiental	1		1
Engenharia civil	2		2
Engenharia de alimentos	2	1	3
Engenharia da computação	2		2
Engenharia florestal	1		1
Engenharia elétrica	1		1

Curso	Rede Pública	Rede Particular	TOTAL
Engenharia mecânica	1		1
Engenharia mecatrônica		1	1
Esportes		1	1
Farmácia	1	1	2
Física		1	1
Fisioterapia	2	1	3
Gastronomia	1		1
História	1		1
Hotelaria		1	1
Jornalismo	6	3	9
Letras	1		1
Marketing	1	1	2
Matemática	1		1
Medicina	7	17	24
Medicina veterinária		2	2
Moda	3	1	4
Nutrição	2		2
Odontologia	1		1
Pedagogia	2		2
Propaganda e marketing	2	2	4
Psicologia	4	5	9
Publicidade	3	3	6
Rádio e TV	1		1
Relações públicas		2	2
Teologia	1		1
Terapia ocupacional	1		1
Turismo	1		1
Não sei	2	3	5
Não respondeu	20	3	23
Total	108	108	216

Da análise da tabela tem-se que 86 alunos da escola pública afirmaram a sua opção de curso. Pela tabela teríamos 83 alunos (76%) que prestariam o vestibular, assim, três alunos que não participariam do vestibular indicaram sua opção de curso. Continuando a análise, o curso de Administração foi o que apresentou maior frequência de escolhas, seguido dos cursos de Medicina e Jornalismo. Dos alunos da escola particular, 102 indicaram a opção de curso sendo os mais procurados os cursos de: Medicina, Administração, Direito e Engenharia. Pode-se perceber que, independentemente da escola freqüentada, os alunos escolheram os cursos de Medicina e Administração. Na escola particular, 107 alunos (99%) prestariam vestibular em 2003, assim sendo temos 5 alunos que não decidiram ainda o curso que fariam.

A tabela a seguir indica que faculdade foi escolhida pelos 87,96% dos alunos que prestariam vestibular.

1ª Citação da Faculdade Para a Qual Prestarão o Vestibular

Faculdade	Rede Pública	Rede Particular	TOTAL
Anhembi-Morumbi	2		2
Cásper Líbero	1	1	2
Escola Paulista de Medicina		1	1
ESPM	1	5	6
FAAP	1	2	3
FASM	1		1
Faculdade de Engenharia Mauá		1	1
Federal	1		1
Fiam	1		1
FGV		10	10
IBMEC		1	1
ITA	1	1	2
Mackenzie	4		4
Particular e Pública	1		1
PUC/SP	1	4	5
PUC/RS	1		1
Pública	1		1
SENAC		2	2
UNESP	3		3
UNIP	1		1
USP	61	78	139
Várias	1		1
Não sei		1	1
Não respondeu	24	1	25
Total	108	108	216

Pode-se ver, pela leitura da tabela, que a Universidade de São Paulo – USP – é a preferida entre os respondentes – 61 estudantes da escola pública (56%) e 78 da escola particular (72%) – e faculdades não pagas tiveram a preferência de 7 estudantes da escola pública (7%) e de 5 estudantes da escola particular (5%), perfazendo um total de 63% de estudantes da escola pública e 77% da particular, que escolheram um bom ensino público.

4.2.2 O que estes estudantes pensam a respeito do Enem

O questionário aplicado para este grupo de estudantes, do terceiro ano do ensino médio, continha basicamente duas perguntas, a saber:

1. *O que é o Enem?*
2. *Você acha que o aluno do terceiro ano do ensino médio deve fazer o Enem? Por quê?*

Estas duas perguntas foram analisadas pelo programa ALCESTE, já descrito, e os resultados são apresentados a seguir.

Parâmetros do Processamento do ALCESTE

Veículo/ matéria	Nº de UCI	Formas distintas de palavras	Nº total de ocorrências	Frequência média por forma	Nº de UCE	Nº de UCE retidas	% de UCE retidas	Nº de classes
O que é o Enem?	212	512	3 118	6	218	180	82,57	6
O aluno deveria fazer o Enem?	216	628	3 522	6	220	175	79,55	6

Pelos critérios do programa ALCESTE na análise das respostas obtidas, a porcentagem de UCEs retidas deveria ser de 75%. Pelos parâmetros obtidos (82,57% e 79,55%), podemos afirmar que o discurso da população pesquisada é homogêneo.

A análise elaborada pelo programa ALCESTE dividiu o *corpus* das respostas dos alunos em seis classes, para cada questão.

4.2.2.1 O que é o Enem?

A análise das **classes 1 e 2** indica que, para o aluno, o Enem é definido como um exame que o ajuda a ingressar na Faculdade, acrescentando pontos ao vestibular ao mesmo tempo que avalia o que está sendo ensinado na escola.

Os alunos agrupados nestas classes se expressam da seguinte forma:

“É uma avaliação que pode ajudar o ingresso em uma faculdade.”

“Oportunidade para praticar o vestibular e para aumentar pontos na Fuvest.”

“É uma prova para avaliar o que está sendo dado no colegial e se a nota for boa pode ajudar no vestibular.”

“O Enem para mim é como o vestibular.”

“O Enem é uma prova onde o aluno se prepara para o vestibular.”

“O Enem é uma prova para as pessoas verem suas capacidades, ou seja, conta pontos para você entrar em uma faculdade.”

“É um exame que concilia as matérias aprendidas ao cotidiano e que avalia a preparação das pessoas, além de contar pontos para o vestibular.”

“É uma prova de avaliação pessoal de suas características como aluno.”

Analisando as **classes 4 e 6**, pode-se ver que o Enem é definido como um exame nacional que avalia o ensino médio.

Neste sentido são frases características:

“É um exame de avaliação do ensino médio de todo o país.”

“Para o governo avaliar a qualidade do ensino médio e para o aluno é o começo de sua vida de vestibulando.”

“É uma prova para avaliação do ensino médio de alcance nacional que pode contar pontos em diversas universidades nacionais.”

“Visa avaliar o nível do aluno do ensino médio de todo o país a fim de identificar e, conseqüentemente, corrigir os problemas.”

“É uma prova elaborada para avaliar a qualidade do ensino em diferentes escolas.”

“É uma prova que avalia o ensino médio do Brasil.”

“É uma prova de igual nível para todo o país, que verifica o nível da qualidade de ensino, para o ensino médio.”

Constata-se, pela análise da **classe 5**, que se relaciona com as classes 4 e 6, que o Enem é definido como uma prova para avaliar o nível das escolas públicas e particulares brasileiras.

São frases que definem esta classe:

“É uma prova que mede o nível das escolas do Brasil.”

“É a prova que determina como está o ensino no Brasil inteiro, contando escolas públicas e particulares.”

“É um exame que deve ser feito por todos os alunos que cursam o último ano do ensino médio para o MEC saber como anda o ensino nas escolas brasileiras públicas e privadas.”

Pela análise da **classe 3**, que se relaciona com o grupo de classes 5/6 e 1/2, o Enem é definido como um teste de conhecimentos gerais que envolve a capacidade de raciocinar, avaliando o aluno e o ensino médio.

Nesta classe os discursos caracterizam-se pelas seguintes frases:

“Teste para seus conhecimentos gerais e para saber como está o ensino no Brasil.”

“É um exame que avalia a capacidade de usar o raciocínio para responder perguntas que requerem baixos conhecimentos gerais.”

“É uma prova que avalia os conhecimentos obtidos durante a escola e também a capacidade de raciocínio lógico e associação de dados de cada um.”

“É um exame que busca avaliar os alunos pelo seu conhecimento e capacidade de raciocínio diante de situações do cotidiano.”

“Para saber como anda nossos conhecimentos e o ensino.”

“É um teste de raciocínio para avaliar as escolas.”

“O Enem é uma avaliação que mede quanto o aluno sabe não somente em relação a matéria dada, mas também como sabe lidar com algumas situações rotineiras e que exigem raciocínio.”

A análise das classes obtidas parece indicar que para os alunos pesquisados o Enem cumpre basicamente duas funções: a primeira está relacionada ao vestibular, seja “ajudando ao atribuir pontos”, seja “preparando” ou “treinando” para o vestibular. A segunda função seria a de avaliação tanto do ensino médio quanto do aluno.

Considerando que o Enem se propõe a:

- I. oferecer uma referência para que cada cidadão possa proceder a sua auto-avaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mercado de trabalho quanto em relação à continuidade de seus estudos;*
- II. estruturar uma avaliação da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção nos diferentes setores do mercado de trabalho;*
- III. estruturar uma avaliação da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes pós-médios e ao ensino superior.*

Verifica-se que, para os alunos pesquisados, os objetivos de auto avaliação, de acesso a cursos profissionalizantes pós-médios e seleção para o mercado de trabalho não foram recordados, mesmo sabendo-se que 35% dos alunos da escola pública já trabalham e que 8% vão trabalhar em 2003 (ver tabelas que caracterizam o aluno).

A descrição e a análise das classes obtidas indicam que elas poderiam ser reunidas em duas classes somente, a referente ao Vestibular e a referente à Avaliação do Ensino Médio.

4.2.2.2 Você acha que o aluno do terceiro ano do Ensino Médio deve prestar o Enem? Por quê?

Na análise das **classes 1 e 4**, relacionadas, caracteriza-se o fato de os alunos justificarem a participação ou não no Enem basicamente por ele ter como propósito a avaliação do sistema educacional e da qualidade do ensino médio brasileiro, mas também pela ajuda que o aluno teria ao acrescentar pontos no vestibular.

Estas características podem ser observadas nas frases típicas destas classes:

“Sim, para podermos avaliar a quantas anda o ensino brasileiro e para tentar diminuir essa enorme diferença da qualidade do estudo brasileiro.”

“Sim, porque ajuda na FUVEST, além de medir seus conhecimentos e servir de base para estatísticas do governo a respeito da qualidade do ensino.”

“Sim, primeiro porque é um modo de contribuir diagnosticando a situação atual do Brasil na Educação e segundo pois o estudante não tem nada a perder.”

“Não, porque ele deve acabar pois o que era antes uma avaliação do ensino médio virou motivo de política para dizer que estão tomando atitudes contra o vestibular que também está errado.”

“Sim, porque vale 20% da nota na USP e é importante para melhorar o ensino, principalmente nas escolas públicas.”

“Sim, porque fazendo o Enem ele pode ter uma idéia de como foi o nível de seu ensino médio para um vestibular.”

“Sim, acho que sim, porque ele só tem a ganhar com o exame pois suas notas serão somadas às do vestibular e podem ser comparadas a estudantes de todo o país.”

Na análise das **classes 2 e 3**, relacionadas, a participação no Enem é justificada por aumentar a nota no exame vestibular, por testar seus conhecimentos e por ser um treino para o vestibular.

Exemplificam estas classes, as frases:

“Sim, caso contrário estaria em desvantagem em relação aos outros alunos, já que aumenta a nota em certos vestibulares.”

“Não, de que adianta fazer uma prova que avalia o aluno e a escola se tudo continua igual?”

“Sim, Para aumentar sua nota, testar o raciocínio, apoiar esta tendência de modernismo das provas.”

“Sim, porque envolve mais raciocínio, interpretação de texto e noções gerais do que conhecimento acumulado, e já que ajuda, porque não fazer?”

“Sim, para testar sua competência e seus conhecimentos.”

“Sim, pode ajudar a entrar em alguma universidade, é um treino e uma boa oportunidade para ver como está seus conhecimentos, saber suas dúvidas.”

Pode-se ver, pela análise da **classe 5**, que se relaciona às classe 2 e 3, que os alunos participariam, ou não, do Enem por ser este exame um preparatório para o vestibular.

Os discursos mais característicos desta classe são apresentados a seguir:

“Sim, para se preparar melhor para o vestibular.”

“Sim, porque é um preparo para o vestibular.”

“Sim, porque prepara o aluno para o vestibular.”

Pela análise da **classe 6**, que se relaciona com a classe 5, os alunos gostariam de participar do Enem porque é um preparo para o vestibular, acrescentando pontos à nota obtida no vestibular.

As frases mais características desta classe são:

“Sim, porque o Enem é como uma preparação para o vestibular. E o aluno não tem nada a perder, ele só tem a ganhar, já que a pontuação ajuda no final do vestibular, e às vezes é graças a esses pontos que terá conseguido entrar na faculdade.”

“Sim, é uma chance a mais que o aluno tem para entrar na faculdade.”

“Para mim é uma grande oportunidade.”

“Sim, pois é muito importante para o futuro e ele conta pontos na faculdade e você tem uma meta que você precisa.”

Pela análise destas seis classes, fica ainda mais evidente do que na exposição da primeira pergunta (O que é o Enem?) que os alunos vão prestar a prova do Enem na esperança de obter um acréscimo na nota do vestibular. Isto pode ser confirmado pela utilização de palavras como treino, ajuda, oportunidade, 20% da nota na USP, palavras estas que também apareceram quando definiram o exame.

Considerando os dados apresentados nas tabelas que caracterizam estes alunos, 76% dos alunos da escola pública e 99% dos alunos da escola particular prestarão vestibular em 2003, e 56% e 72%, respectivamente, de alunos da escola pública e da escola particular prestarão o vestibular para a Universidade de São Paulo – USP. Para estes adolescentes, a possibilidade de ter a nota do vestibular acrescida dos pontos obtidos no Enem constitui uma grande esperança.

A análise das classes indica que eles também colocaram as suas participações no Enem em razão da avaliação do ensino médio, com diferentes nuances: como processo de avaliação, como diagnóstico do ensino recebido em razão do vestibular e como auto avaliação.

Novamente poder-se-ia agrupar estas classes em duas: a referente ao vestibular e a referente à avaliação do ensino médio.

Para confirmar se o vestibular e a qualidade do ensino médio recebido seriam os termos que comporiam o núcleo central dos alunos a respeito do Enem, apresento a seguir a análise das palavras dadas como termos indutores para evocação.

4.2.3 Análise de evocações

Pedi-se aos alunos para evocarem quatro palavras em relação aos termos indutores: Enem, vestibular e universidade. Os alunos deveriam também assinalar, dentre as quatro palavras evocadas, a que consideravam a mais importante. Tal procedimento procurava obter uma aproximação quanto à organização interna de prováveis representações que estes alunos estariam construindo em relação aos termos indutores acima. Pela análise feita pelo software EVOC, cruzando frequência e ordem das evocações, pode-se identificar possíveis elementos que estariam compondo o núcleo central destas representações.

Na Matriz de Evocações, que o programa oferece a cada termo proposto, encontramos, no quadrante superior esquerdo, os prováveis elementos do Núcleo Central (mais frequentes e mais prontamente evocados) e no quadrante inferior direito, os elementos do sistema periférico (menos frequentes e tardiamente evocados), os dois quadrantes restantes (inferior esquerdo e superior direito) possivelmente contendo elementos intermediários, próximos ao Núcleo Central.

Na interpretação das matrizes de evocação, estaremos utilizando os conceitos de Abric (1998) de núcleo central e elementos periféricos. O núcleo central ou núcleo estruturante tem por função criar ou transformar o significado de outros elementos constitutivos da representação, promovendo sua unificação e estabilização. Os elementos periféricos têm por função adaptar as representações às evoluções do contexto em que estão inseridas, defender o núcleo central de uma mudança e concretizar a representação em termos imediatamente compreensíveis e transmissíveis. Esta última função é explicada pelo autor da seguinte forma:

“diretamente dependentes do contexto, os elementos periféricos resultam da ancoragem da representação na realidade. Eles constituem a interface entre o núcleo central e a situação concreta na qual a representação é elaborada ou colocada em funcionamento.”
(p.32)

Para a análise das evocações, assim como o que foi feito para a análise ALCESTE das respostas às perguntas feitas sobre o que seria o Enem e se o estudante deveria fazer o Enem, decidi optar por unir os alunos da escola pública e da escola particular, para caracterizar um discurso único.

Pela análise da matriz de evocações I, frente ao termo indutor Enem, pode-se afirmar que a possível representação social dos sujeitos pesquisados indica que para eles o Enem é uma avaliação, constituída de uma prova que ajuda no vestibular. Os elementos intermediários desta representação seriam: *envolve estudo e conhecimentos, mas é fácil, sendo os pontos obtidos uma oportunidade para a Faculdade*. Também constituiriam elementos intermediários as palavras: escola, pública(o), ensino-médio, governo, obstáculo, raciocínio, preparação, treino. São elementos periféricos ao que consideram a respeito do Enem, as palavras Brasil, difícil, chato, cansaço, domingo, nota, necessário e futuro. É uma posição conflitante o fato de eles terem colocado o Enem como uma prova que ajuda no vestibular e, ao mesmo tempo, um obstáculo a ser vencido, mas este conflito pode ser explicado se recordarmos a citação de Abric de que os elementos periféricos resultam da ancoragem da representação na realidade. Concluindo, apesar de reconhecerem a participação da nota nos vestibulares, a prova do Enem é mais um obstáculo, difícil e chato, a ser vencido para a definição de um futuro.

Isto é confirmado pelas frases citadas pelos alunos e selecionadas pelo ALCESTE:

“É uma avaliação que pode ajudar o ingresso em uma faculdade.”

“Oportunidade para praticar o vestibular e para aumentar pontos na FUVEST.”

“Sim, pois é muito importante para o futuro e ele conta pontos na faculdade e você tem uma meta que você precisa.”

Analisando as possíveis representações que os alunos concluintes do ensino médio provavelmente possuem a respeito do Enem, quanto ao núcleo central, percebe-se que estas representações coincidem com a propaganda feita pela mídia impressa, também confirmando o que eles pensam a respeito do exame e por que deveriam participar dele. Assim, mais uma vez, os alunos objetivam a representação deste exame no vestibular.

Matriz de Evocações I

Termo indutor: Enem

Frequência Média: 21

Frequência Mínima: 5

Ordem média das evocações: 2,5

< 2,5

≥ 2,5

Freq. Média		Freq. Média	O.M.E.		Freq. Média	O.M.E.
≥ 21	Ajuda	54	2,389	Conhecimento	25	2,720
	Avaliação	90	2,033	Estudo	31	2,645
	Prova	76	1,697	Fácil	27	2,667
	Vestibular	57	1,965	Faculdade	22	2,864
				Oportunidade	28	2,786
				Pontos	24	2,625
< 21	Ensino-médio	11	2,364	Brasil	5	3,800
	Escola	14	2,357	Cansaço	5	3,200
	Governo	6	2,333	Chato	10	2,500
	Obstáculo	5	2,400	Difícil	12	2,500
	Preparação	12	2,083	Domingo	7	3,143
	Pública	19	1,789	Futuro	8	2,750
	Raciocínio	15	2,467	Necessário	9	2,667
	Treino	7	2,429	Nota	8	2,750

Gráfico da Matriz de Evocações I



Para enfatizar ainda mais como os alunos caracterizavam o divulgado pela imprensa, foram apresentados outros termos indutores, como: vestibular e universidade. Nas matrizes a seguir podem ser vistas as palavras citadas para cada um dos outros termos indutores:

Matriz de Evocações II

Termo indutor: Vestibular

Frequência Média: 16

Frequência Mínima: 5

Ordem média das evocações: 2,5

< 2,5

≥ 2,5

Freq. Média		Freq. Média	O.M.E.		Freq. Média	O.M.E.
≥ 16	Difícil	67	2,328	Concorrência	18	3,056
	Estudar	67	2,493	Cursinho	16	2,500
	Exame	57	1,947	Obstáculo	20	2,500
	Faculdade	30	2,067	Trabalho	21	2,762
	Futuro	30	2,200			
	Medo	24	2,167			
	Nervosismo	19	2,316			
	Tensão	33	2,333			
< 16	Carreira	8	1,375	Ansiedade	12	2,917
	Decisão	12	1,833	Cansativo	6	2,500
	Desafio	11	2,000	Competição	9	3,000
	Esforço	9	2,222	Conhecimento	10	3,000
	Fuvest	6	1,833	Dedicação	13	3,077
	Importante	12	2,083	Escolha	5	3,000
	Indecisão	6	2,333	Injusto	10	2,800
	Oportunidade	5	2,000	Mudança	5	3,600
	Preparo	6	2,333	Necessário	8	3,125
	Pressão	8	1,750	Passagem	10	2,500
	Responsabilidade	5	2,200	Passar	7	3,429
	Seleção	7	1,571			

Gráfico da Matriz de Evocações II



Ao serem solicitados a evocar palavras frente ao termo indutor vestibular, citaram, constituindo o possível núcleo central, que o vestibular é um exame difícil para o qual é

preciso estudar para conseguir entrar em uma faculdade e que envolve tensão, medo e nervosismo, mas que é, ao mesmo tempo, o seu futuro. Colocaram como elementos intermediários as palavras: trabalho, obstáculo, concorrência, cursinho, decisão, importante, desafio, esforço, carreira, pressão, seleção, indecisão, preparo, fuvest, oportunidade e responsabilidade. Foram classificadas como elementos periféricos as palavras: dedicação, ansiedade, conhecimento, passagem, injusto, competição, necessário, passar, cansativo, escolha e mudança.

Os alunos reconhecem a situação estressante do exame vestibular, ao relacionarem termos como difícil, tensão, nervosismo e medo, mas colocam a possibilidade de acesso a uma faculdade, como a definição de seu futuro. Isto é confirmado pelo exame dos termos intermediários como obstáculo, cursinho, concorrência, desafio, pressão, seleção, oportunidade, trabalho. Vale observar que frente ao termo indutor vestibular, os alunos não associaram a possibilidade da nota do Enem ajudar na nota do vestibular, nem relacionaram o desenvolvimento de competências e habilidades a um bom desempenho no exame vestibular.

Matriz de Evocações III

Termo indutor: Universidade
 Freqüência Média: 15
 Freqüência Mínima: 5
 Ordem média das evocações: 2,5
 < 2,5 ≥ 2,5

Freq. Média		Freq. Média	O.M.E.		Freq. Média	O.M.E.
≥ 15	Aprendizado	20	2,300	Amigos	16	2,563
	Carreira	15	1,933	Trabalho	40	2,975
	Estudar	52	2,481			
	Futuro	65	2,077			
	Profissão	41	2,244			
	Pública	22	1,818			
	Responsabilidade	17	2,059			
	Sonho	20	2,100			
	Vida-nova	35	2,400			
< 15	Conquista	6	2,000	Competência	5	3,000
	Difícil	11	2,364	Conhecimento	7	2,857
	Entrar	5	1,800	Crescimento	7	3,286
	Escolha	8	2,125	Dedicação	6	2,833
	Fase	5	2,400	Dinheiro	6	2,833
	Formação	12	2,417	Diploma	5	2,600
	Importante	13	2,077	Divertida	6	3,667
	Inteligência	5	1,800	Esforço	6	2,667
	Liberdade	12	2,167	Feliz	5	3,200
	Maturidade	8	2,375	Mudança	5	2,600
	Novidade	7	2,286	Necessária	11	2,727
	Objetivo	9	1,222	Pessoas	5	2,800
	Sucesso	8	2,250	Realização	10	2,600
				Vestibular	9	2,889
				Vitória	7	2,714

Gráfico da Matriz de Evocações III



Frente à palavra Universidade, como pode ser visto na Matriz de Evocações III apresentada, os sujeitos associaram as seguintes palavras, que poderiam estar formando o núcleo central: que seu(s) sonho(s) para o futuro e para uma vida nova envolve(m) entrar em uma universidade pública, o que exige estudo (estudar) e responsabilidade para obterem aprendizado e conseguirem uma carreira, uma profissão. São elementos intermediários: amigos, trabalho, inteligência, formação, liberdade, importante, difícil, objetivo, escolha, maturidade, sucesso, novidade, conquista, entrar, fase, e inteligência. Formam o sistema periférico: necessária, realização, vestibular, conhecimento, crescimento, vitória, dedicação, dinheiro, divertida, esforço, competência, diploma, feliz, mudança e pessoas.

Os alunos colocam que entrar em uma universidade pública é como um sonho, apesar de difícil, que definiria seus futuros e uma possibilidade de terem uma vida nova, reconhecendo que frequentar uma universidade envolve estudar, responsabilidade, aprendizado mas ao mesmo tempo é a possibilidade de obterem uma carreira e/ou uma profissão. Mesmo ao analisar os elementos intermediários encontraremos palavras que reforçam esta perspectiva, como formação, trabalho, escolha, maturidade, conquista, inteligência.

5 REPRESENTAÇÕES MUDIÁTICAS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Ao reunir as duas análises realizadas, a partir do material coletado na mídia impressa e de respostas dos alunos, observa-se uma relação clara entre os dados coletados. Assim, a análise das evocações, juntamente com as análises do questionário, permite afirmar que os alunos absorveram o que a propaganda do exame quis transmitir objetivando, frente à palavra Enem, a possibilidade de usar a nota e passar no exame vestibular que, para eles, independentemente do tipo de ensino freqüentado, significava a entrada em uma universidade pública, com um bom ensino. A ancoragem no sucesso, no êxito, expressa pela passagem no exame vestibular, ocorre da esperança na construção de um futuro.

O núcleo central do termo indutor vestibular mostra a situação de tensão por que passam os estudantes. Em nenhum momento a palavra Enem foi recordada como núcleo central ou periférico do termo proposto.

É muito interessante rever que, frente ao termo indutor universidade, todas as palavras que compõem o núcleo central estão carregadas de elementos que definiriam um futuro.

Dos dados apresentados em relação aos alunos, colhidos em razão da curiosidade de ouvir o principal público a quem se dirige a propaganda feita em relação ao Enem, pode-se confirmar que a representação midiática a respeito deste exame foi objetivada no exame vestibular e ancorada na possibilidade de ter sucesso no mesmo exame ao participar de um projeto cuja prova não mediria conhecimentos adquiridos durante o ensino médio, mas sim habilidades e competências que o aluno teria desenvolvido durante este período escolar, dando ao aluno das escolas públicas, supostamente com um ensino de pior qualidade, uma nova esperança.

Vianna (2003, p. 21) exemplifica esta posição quando coloca que:

“O ENEM foi concebido para verificar competências e habilidades, segundo a formulação de seus responsáveis, e pretende avaliar cinco competências e vinte e uma habilidades, conforme reitera a sua literatura de divulgação. O assunto, evidentemente, não é pacífico, havendo contestações solidamente fundamentadas que apresentam dúvidas quanto ao conceito e à natureza dessas competências e habilidades...A situação se nos afigura bastante conflituosa, quando se observa que o próprio órgão responsável pela avaliação proclama, alto e em bom som, que o ENEM ‘não mede conteúdos, mas apenas competências e habilidades’.”

Acresce-se a isto o fato de o exame ter sido gratuito para alunos oriundos da escola pública e para os alunos que provassem sua condição de carente. O alto índice de crescimento na participação no exame indica que os alunos acreditaram nesta oportunidade oferecida, sem ônus para a maioria, de ter condições de entrar em uma boa universidade.

Pelo estudo das falas dos alunos sobre o Enem e a participação de cada um deles neste processo, podemos afirmar que para eles o exame é visto como uma avaliação do ensino médio, retirando de cada um a responsabilidade pela nota no exame, na medida em que o ensino recebido seria o responsável. A auto-avaliação foi muito pouco mencionada.

Ao propor ser um processo de avaliação do ensino médio e, ao mesmo tempo, de servir de modelo para uma possível reforma deste ensino, o governo federal deixou de considerar que um processo de avaliação é muito mais do que uma prova de 63 questões e uma redação, e que a colocação de um modelo de ensino envolveria um trabalho com o corpo docente de todas as escolas, públicas e particulares, do Brasil.

A proposta de o exame servir como um modelo para uma auto-avaliação revela-se frágil ao não colocar o que os alunos, que não tiveram um bom desempenho, em qualquer competência, e/ou que ficaram abaixo da média do grupo, deveriam fazer. Eles não podem voltar para o ensino médio pois já estão formados. Eles, provavelmente, não passaram no vestibular. Eles, provavelmente, não usaram a nota do Enem para obter uma colocação no mercado de trabalho. O próprio governo fez o diagnóstico deste aluno mas não ofereceu meios para ele melhorar seu desempenho. A situação coloca este estudante em uma posição extremamente delicada.

A emissão de um boletim cuja entrega ocorre antes dos exames vestibulares pode tanto servir de estímulo, se o desempenho do aluno tiver sido bom, quanto servir de elemento desestimulador, se o desempenho do aluno estiver abaixo da média, reforçando sentimentos de tensão, medo e fracasso.

No jornal Folha de S. Paulo (13/11/2002), ao comentar o resultado do exame no ano de 2002, frente a um decréscimo na média da prova com questões de múltipla escolha, o Ministro da Educação coloca que, nesse ano, houve um aumento na participação dos alunos oriundos de escolas públicas e que esses alunos que terminam essa etapa da educação não compreendem o que lêem, colocando na baixa escolaridade de seus pais o fator que prejudicaria o acompanhamento e o desempenho escolar. Por outro lado, para a coordenadora do exame, os alunos demonstraram ter feito uma leitura superficial e fragmentada na prova objetiva. Já na redação prevaleceu, segundo ela, o senso comum e o uso de exemplos baseados na história política recente do país.

Do exposto pode-se concluir a respeito de duas situações que foram analisadas e que se encontram extremamente relacionadas: políticas públicas e meios de comunicação de massa. Sabe-se que a comunicação social é apenas uma entre as várias instâncias mediadoras na colocação de novos comportamentos, na construção de sentido para mensagens midiáticas, na formação de correntes de opinião, etc. Outras instâncias mediadoras poderiam ser os líderes de opinião, os grupos sociais como o grupo de amigos, a escola, a família, etc. Mas, em uma sociedade cada vez mais urbana e em um mundo cada vez mais globalizado, o papel que os meios de comunicação de massa passaram a desempenhar tem crescido assustadoramente. É improvável para qualquer instância governamental conseguir apoio e executar determinadas ações sem a divulgação de suas políticas pelos meios de comunicação de massa. O que se enfatiza é como deveria ocorrer esta parceria, qual o grau de liberdade que estes meios de comunicação precisariam ter para concordar ou discordar destas políticas e qual a postura que deveria permear informações a serem divulgadas ao público leitor.

Na realização desta pesquisa não foi discutida a análise da validade e da fidedignidade da prova do Enem, como também não se aventou a discussão de que o Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb – já se propõe a ser uma avaliação do ensino médio, e que seria desperdício de recursos a existência de duas avaliações sobre o mesmo grau de escolaridade. Interessou somente a análise da construção da idéia deste exame e sua aceitação por parte do público alvo.

Ao pesquisar como a mídia desempenhou um papel neste processo creio que respondi às minhas perplexidades colocadas na introdução deste trabalho. A Teoria das Representações Sociais forneceu os elementos necessários para uma visão crítica deste processo. Ao estudar a introdução e aceitação da psicanálise na França, Moscovici estabeleceu, tanto para a sociologia quanto para a psicologia, novos caminhos e novas possibilidades de relacionamento e explicação dos fatos sociais e psicossociais. A tentativa de utilização da mesma teoria para compreender um fato recente, que não se constitui em uma ciência como a psicanálise mas que tem profundas conseqüências ao se propor como política pública para uma nova visão do ensino-aprendizagem, tentando colocar o país em sintonia com outros países onde isto já ocorre, não é passível de crítica, mas sim o modo como o processo foi divulgado.

É imperativo clarificar que o acesso à universidade não é facilitado já que a nota obtida no Enem tem pouca ou nenhuma influência para compor ou substituir a nota de exames vestibulares das universidades públicas, não pagas, objetivo de todos os estudantes,

independentemente da rede de ensino que tenha cursado; sendo que seu aproveitamento em substituição a processos seletivos pouco válidos é recomendável. Para as faculdades ou universidades cujos exames vestibulares careçam de cuidados técnicos, esta utilização seria excelente. Mas, mesmo assim, manteríamos a situação que hoje prevalece no país: estudantes do ensino médio de escolas particulares, em sua maioria, e alguns poucos estudantes de escola pública conseguem preencher as vagas das universidades públicas, estaduais ou federais, gratuitas e com bom ensino, enquanto que a grande maioria dos sujeitos oriundos de escolas públicas ocupam as vagas de faculdades ou universidades privadas, em sua maioria com uma qualidade de ensino inferior, utilizando, ou não, a nota do Enem para compor ou substituir a nota de seus vestibulares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRIC, Jean-Claude. A Abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, Antonia Silva Paredes; OLIVEIRA, Denize Cristina de. *Estudos interdisciplinares de representação social*. Goiânia: AB, 1998. p.27-46.

AZANHA, José Mário Pires. O Enem: afinal, do que se trata? *Jornal da Universidade de São Paulo*. v.15, n.563, p.2, 20-26 ago. 2001.

_____. O Enem: afinal, do que se trata? *Jornal da Universidade de São Paulo*, v.15, n.564, p.2, 27-31 ago. 2001.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. Exame Nacional do Ensino Médio. *Revista do Enem*. Brasília, v.1, n.1, 2001.

_____. *Exame Nacional do Ensino Médio: Documento Básico 2000*. Brasília: Inep, 1999.

_____. *Exame Nacional do Ensino Médio: relatório final*. Brasília: Inep, 1998/2000.

BRASIL. Ministério da Educação. *Exame Nacional do Ensino Médio: relatório pedagógico 2002*. Brasília: Inep/2002.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília, 2000.

BRUNO, Lúcia (org.). *Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo: leituras selecionadas*. São Paulo: Atlas, 1995.

CAMARGO, Brigido Vizeu. *Alceste: um programa informático de análise quantitativa de dados textuais*. Florianópolis: UFSC/CFH, 1999.

CARUGATI, Felice F.; PALMONARI, Augusto. A Propósito de las representaciones sociales. In: DOISE, W.; MUGNY, G. *Psicología social experimental: investigaciones de*

la escuela de Ginebra. desarrollo cognitivo e influencia social de las minorias activas. *Anthropos*, n.124, p. 51-55, sept. 1991.

COLE, Sary Calonge. La Representación Mediática. Un enfoque teórico. In: CASADO, Elia; CALONGE, Sary. *Conocimiento Social y Sentido Comun*. Fondo Editorial de la Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela. Caracas, 2001. p.15-55.

DOISE, Willem. L'ancrage dans les études sur les représentations sociales. *Bulletin de Psychologie*. v. 45, n. 405, p.189-195, 1992.

DURKHEIM, Émile. *As Formas elementares da vida religiosa: o sistema totêmico na Austrália*. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Os Pensadores, 33). p. 505-547: Introdução e Conclusão.

EVOC. *Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations*. 2. version. France: Aix en Provence, 1999.

FAMBRINI, Valéria. *O Impacto do Enem no processo seletivo da PUC-SP*. São Paulo, 2002. Dissert. (mestr.) PUC/SP.

GUARESCHI, Pedrinho A. (org) *Os Construtores da informação: meios de comunicação, ideologia e ética*. Petrópolis: Vozes, 2000. p.27-34: Introdução: as razões desse livro.

_____. _____. p.35-92: Quadro referencial de análise.

JODELET, Denise. La Representación social: fenómenos, concepto y teoria. In: MOSCOVICI, Serge. *Psicologia social I*. Espanha: Paidós, 1985. p 469-94.

MILDNER, Telma; SILVA, Alexandre da. O Enem como forma alternativa ou complementar aos concursos vestibulares no caso das áreas de conhecimento "Língua Portuguesa e Literatura": relevante ou passível de refutação? *Estudos em Avaliação Educacional*. São Paulo, n.25, p.43-75, jan./jun. 2002.

MOLINER, Pascal. *La Dynamique des représentations sociales: pourquoi et comment les représentations se transforment-elles?* Presses Universitaires de Grenoble. 2001. (Collection "Vies sociales").

MOSCOVICI, Serge. *La Era de las multitudes: un tratado histórico de psicología de las massas*. Primera reimpresión. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

_____. Notes towards a description of social representation. *European Journal of Social Psychology*, v. 18, p.211-50, 1988.

_____. *La Psychanalyse: son image et son public*. 2.ed. França: Presses Universitaires de France, 1976a. (Bibliothèque de Psychanalyse)

_____. *La Psychanalyse: son image et son public*. 2.ed. França: Presses Universitaires de France, 1976b. (Bibliothèque de Psychanalyse). Deuxième partie: La Psychanalyse dans la presse française: analyse du contenu e des systèmes de communication.

_____. *A Representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. Social consciousness and its history. *Culture & Psychology*. London, v. 4, n. 3, p. 411-429, 1998.

- NIESKIER, Arnaldo. *LDB: a nova lei da educação*. 4.ed. Edições Consultor, 1997.
- NOTAS de corte: o que esperar? *Jornal Tendências do Vestibular*. v. 10, n. 102, out./nov. 2001.
- NUNES, Lina Cardoso; SIMONETTI, Vera Maria Medina. Avaliação institucional e teoria das representações sociais. *Avaliação: Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*. Campinas, v.3, n.3, p.31-36, set. 1998.
- OLIVEIRA, Denize Cristina. *A Questão metodológica nos estudos de representação social: uma revisão dos métodos e técnicas de coleta e de análise de dados nos estudos de representação social*. 1999. [Texto para uso didático utilizado no curso “Metodologia das Representações Sociais”].
- REINERT, M. Alceste: une méthodologie d’analyse des données textuelles et une application; Aurélia de Gerard de Nerval. *Bulletin de Méthodologie Sociologique*, n.26, p.24-54, Mar. 1990.
- REIS, Marly Batista dos. *Representação da imprensa sobre competência na educação*. São Paulo, 2002. Dissert. (mestr.) PUC/SP.
- ROUQUETTE, Michel-Louis. La Comunicación de massas. In: MOSCOVICI, Serge, *Psicologia Social, II*. Espanha: Paidós, 1986. p.628-647.
- SÁ, Celso Pereira de. *A Construção do objeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 1998.
- _____. *Núcleo central das representações sociais*. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.
- _____. Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, Mary Jane (org.) *O Conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social*. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- SANTOS, Acácia A. Angeli dos et al. Habilidades básicas de universitários ingressantes. *Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*. Campinas, v. 5, n. 2; jun. 2000.
- SOCIÉTÉ IMAGE. Windows version 4.0. *Analyse de données textuelles: ALCESTE*. Paris: Image,1998.
- SUWWAN, Leila. Nota geral do Enem é a mais baixa desde 98. *Folha de S. Paulo, Educação*. 13/11/2002.
- VIANNA, Heraldo Marelim. *Avaliação educacional e o avaliador*. São Paulo, 1997. Tese (dout.) PUC/SP.
- _____. *Avaliações Nacionais em Larga Escala: análises e propostas*. São Paulo. Textos FCC. n. 23, 2003
- WAGNER, Wolfgang. Descrição, explicação e método na pesquisa das representações sociais. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra (orgs). *Textos em representações sociais*. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p.149-186.