

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
LICENCIATURA EM LINGUAGENS E CÓDIGOS - LÍNGUA PORTUGUESA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DE SÃO BERNARDO

**MICHELLE SILVA DE OLIVEIRA**

**(ENTRE) LINHAS DO DISCURSO:** As (Des) igualdades no Exame Nacional do Ensino Médio e a lógica Meritocrática.

São Bernardo

2022

**MICHELLE SILVA DE OLIVEIRA**

**(ENTRE) LINHAS DO DISCURSO:** As (Des) igualdades no Exame Nacional do Ensino Médio e a lógica Meritocrática.

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa da Universidade Federal do Maranhão, campus de São Bernardo, para a obtenção do grau de Licenciada em Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rachel Tavares de Morais

São Bernardo

2022

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

SILVA DE OLIVEIRA, MICHELLE.

ENTRE LINHAS DO DISCURSO: As Des igualdades no Exame Nacional do Ensino Médio e a lógica Meritocrática / MICHELLE SILVA DE OLIVEIRA. - 2022.

50 p.

Orientador(a): RACHEL TAVARES DE MORAIS.

Curso de Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa, Universidade Federal do Maranhão, São Bernardo, 2022.

1. ANÁLISE DO DISCURSO. 2. ENEM. 3. MERITOCRACIA. I. TAVARES DE MORAIS, RACHEL. II. Título.

**MICHELLE SILVA DE OLIVEIRA**

**(ENTRE) LINHAS DO DISCURSO: As (Des) igualdades no Exame Nacional do Ensino Médio e a lógica Meritocrática.**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa da Universidade Federal do Maranhão, campus de São Bernardo, para a obtenção do grau de Licenciada em Linguagens e Códigos - Língua Portuguesa.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rachel Tavares de Moraes

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**



**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rachel Tavares de Moraes (Orientadora)**  
Doutora em Educação  
Universidade Federal do Maranhão – Campus São Bernardo

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Francisca da Silva**  
Doutora em Línguas Neolatinas  
Universidade Federal do Maranhão – Campus São Bernardo

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria José dos Santos**  
Doutora em Educação  
Universidade Federal do Maranhão – Campus Bacabal

Aos meus pais, Esmeralda e Ezequias Correia, porque sempre estiveram ao meu lado para me acolher quando nada parecia fazer sentido. Mas em especial, a melhor de todas as professoras, a mulher que me ensinou que com três palitinhos poderia começar meu nome, que me ensinou a ver histórias além das letrinhas e também sobre o amor mais lindo desse mundo. Obrigada por tudo, Mamãe!

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, Criador e mantenedor da vida, o meu melhor amigo.

À minha família, pelo apoio, compreensão e carinho.

Aos meus irmãos, Ezequiel e Miqueias. Tiel (Ezequiel) não me empresta o fone de ouvido, mas está sempre pronto para me proteger. E nem Miqueia, (Miqueias) porque juntos já vivemos grandes aventuras e está sempre disposto a compactuar comigo.

Às minhas primas, Bekinha, Karla e Tatila, vocês são milhões de vezes as melhores.

Aos meus amigos, aqueles que compartilho anseios e também boas risadas. Sem nomes para evitar conflitos. Eu os amo e sou grata por cada um de vocês!

Às professoras Kátia França e Rachel Tavares, porque me ajudaram a organizar um amontoado de ideias.

E a pessoa mais importante, eu mesma, porque apesar de extremamente dura comigo, entendi que errar também faz parte do processo e recomecei todas as vezes que foi preciso.

A Michelle de 12 anos atrás está orgulhosa dela hoje.

*“Buscai, pois, em primeiro lugar, o seu reino e a sua justiça, e todas estas coisas vos serão acrescentadas.”*  
*(BÍBLIA, Mateus, 16, 33)*

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar o discurso apresentado por representantes do Ministério da Educação a respeito do Exame Nacional do Ensino Médio numa perspectiva discursiva, abordando como a lógica meritocrática contribui ou não para as desigualdades sociais e educacionais. Para isso, foi necessário fazer uma revisão bibliográfica de autores que tratam a respeito do discurso e da meritocracia, ao mesmo tempo em que foi analisado dos discursos dos ministros da educação em três momentos distintos, a fim de compreender como o discurso meritocrático vai perpassando as diferentes fases do Exame na sua linha existencial. Apresentando-se de uma forma velada em um primeiro momento e ao passar do tempo de forma muito mais explícita e consistente, contribuindo para as desigualdades sociais à medida que as suaviza, máscara e perpetua essas desigualdades, ao considerar como os únicos responsáveis os próprios estudantes. Tomamos como quadro teórico as discussões no âmbito da sociologia da Educação abordado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu (1998), a respeito de como o discurso meritocrático e a ideologia do dom se constitui; bem como os conceitos de meritocracia no Brasil, apresentados por Livia Barbosa (2003) e os conceitos de discurso, sujeito e ideologia abordados pela Análise de Discurso de Linha Francesa, apresentada nos trabalhos de Michel Pêcheux (1975) na França e no Brasil, por Eni Orlandi (1999), entre outros autores.

**Palavras - chave:** Análise do Discurso; Enem; Meritocracia.



## ABSTRACT

This work aims to analyze the discourse presented by representatives of the Ministry of Education about the National High School Exam in a discursive perspective, approaching how the meritocratic logic contributes or not to social and educational inequalities. For this, it was necessary to carry out a bibliographic review of authors who deal with discourse and meritocracy, while analyzing the discourses of ministers of education in three different moments, in order to understand how the meritocratic discourse permeates the different phases of the Exam in its existential line. Presenting itself in a veiled way at first and, over time, in a much more explicit and consistent way, contributing to social inequalities as it softens, masks and perpetuates these inequalities, considering the students themselves as the only responsible. We take as a theoretical framework the discussions in the scope of the sociology of Education approached by the French sociologist Pierre Bourdieu (1998), regarding how the meritocratic discourse and the ideology of the gift are constituted; as well as the concept of meritocracy in Brazil, presented by Livia Barbosa (2003) and the concepts of discourse, subject and ideology approached by the French Line Discourse Analysis, presented in the works of Michel Pêcheux (1975) in France and Brazil, by Eni Orlandi (1999), among other authors.

**Key - words:** Discourse Analysis; Speech of Merit; ENEM; Meritocracy.

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Identificação dos recortes dos discursos por ciclos

Quadro 2 – Categoria A: O Primeiro Ciclo – O Enem como processo avaliativo

Quadro 3 - Categoria C2: Segundo Ciclo – Um exame de seleção

Quadro 4 - Categoria C3: Terceiro ciclo - Os desafios em tempos de pandemia

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2. O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM.....</b>	<b>15</b>
2.1. As diretrizes educacionais que embasaram a criação do Exame Nacional do Ensino Médio.....	16
2.2. – Concepção 1 – O Enem como processo avaliativo.....	18
2.3. Concepção 2 –Um exame de seleção.....	19
2. 4. Concepção 3 - Um exame excludente e classificatório - Os desafios em tempos de pandemia.....	20
<b>3. DISCURSO, IDEOLOGIA e MERITOCRACIA: pilares de uma análise sobre o Enem.....</b>	<b>23</b>
3.1 O dito e o não dito, as entrelinhas da intencionalidade .....	24
<b>3.1.1. Concepções de discurso .....</b>	<b>25</b>
<b>3.1.2. Sujeito e Ideologia na AD.....</b>	<b>26</b>
3.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A MERITOCRACIA .....	28
<b>3.2.1 A meritocracia no Brasil .....</b>	<b>30</b>
<b>3.2.2. A meritocracia no sistema educacional brasileiro .....</b>	<b>31</b>
<b>4. DISCURSO DE MERITOCRACIA DO MEC: ingresso na universidade.....</b>	<b>34</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>45</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>47</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Assim como grande parte dos universitários brasileiros, também cheguei ao ensino superior através do Enem, e reconheço a sua importância para a educação no país. No entanto, acredito que isso não nos impeça de questioná-lo, a fim de almejar uma educação com sistemas mais justos, para que todos tenhamos as mesmas oportunidades, não apenas de forma superficial, mas que tenhamos condições reais. Esse texto não tem a pretensão de fornecer respostas, mas trazer debate, um ponto de reflexão para aqueles que assim como eu, acreditam em uma educação como um lugar de possibilidades, questionando tudo, não por mera casualidade, mas porque há sempre pontos a se questionar.

Em 1998, o Governo Federal criou através do Instituto Nacional de Educação e Pesquisas Educacionais (Inep), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), mediante a portaria nº 438/1998, com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica. De acordo com a portaria, a avaliação deveria pautar-se em quatro objetivos relacionados: I - conferir ao cidadão parâmetro para autoavaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho; II - criar referência nacional para os egressos de qualquer das modalidades do ensino médio; III - fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior; IV - constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio (BRASIL,1998).

A partir de então, o Enem destacou-se no país, consolidando nos anos seguintes uma série de transformações. Essas transformações aconteciam à medida que novas necessidades surgiam. Em 2004, a partir do projeto de lei 11.096/2004 o Enem passou por sua primeira grande mudança com a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni), o qual passou a utilizar a nota para concessão de bolsas de estudos integrais e parciais aos participantes nas universidades privadas.

Em 2009, com a criação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o Enem mudou de formato. O exame passou a ter 180 questões objetivas, 45 para cada área do conhecimento, e a redação. A aplicação passou a ser em dois dias e o exame começou a certificar a conclusão do ensino médio.

Com base nessas transformações ocorridas ao longo do tempo, novos pontos de vista foram colocados a respeito da finalidade do Exame, e abrindo-se uma série de pautas que

divergiam dos seus objetivos centrais, estabelecendo posicionamentos contrários, justificados mediante um discurso de mérito; O conceito de mérito, do latim *meritum*, tratado aqui é definido por Walzer (2003) como um termo tanto ilimitado quanto pluralista” e designa tanto ganho, lucro quanto pena ou castigo, sendo a partir desse conceito e que se faz presentes nas falas de representantes do Ministério da Educação que nosso trabalho se desdobra, pois é possível perceber uma responsabilização do estudante por seu sucesso/fracasso, havendo uma individualização de responsabilidades. Especificamente, essas falas que carregam discursos, direto ou indiretamente, são responsáveis por transmitir ideias que se entrelaçam às relações de poder, e essas, ligadas a ideologias. Bourdieu (1989) explica que essa atitude pode ocorrer devido um poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem”.

Nesse sentido, a proposta é analisar o discurso apresentado por representantes do Ministério da Educação a respeito do Exame Nacional do Ensino Médio numa perspectiva discursiva, abordando como a o discurso meritocrático contribui para as desigualdades sociais e educacionais. Considerando que o Enem foi criado em 1998, com objetivo de avaliar os alunos ao final da educação básica, e transformou-se ganhando novos pontos de vistas, que colocaram em questão a sua real finalidade enquanto mecanismo igualitário e democrático de acesso ao ensino superior, conforme sua portaria, nos artigos I, III, e IV, onde se referem a prova como uma ferramenta eficaz para uma autoavaliação no final do ensino médio, promovendo o acesso ao ensino superior de todos os jovens de uma forma democrática, mas que se transformou ao longo da história.

I – Conferir ao cidadão parâmetro para autoavaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho;

III – fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior;

IV – Constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio. (BRASIL, 1998).

No entanto, o Ex- ministro da educação Abraham Weintraub afirma que o Enem é uma competição<sup>1</sup>, e que não foi feito para corrigir as injustiças sociais<sup>2</sup>, e sim para selecionar

---

<sup>1</sup> Publicado na plataforma Youtube, pelo canal Poder 360 em 30 de março de 2020.

[https://youtu.be/9711Vur1\\_o0](https://youtu.be/9711Vur1_o0)

<sup>2</sup> Reportagem concedida ao canal de televisão CNN Brasil em 15 de maio de 2020. Para o E Publicado na plataforma Youtube em 15 de maio de 2020.

<https://youtu.be/fs-3nV9Lajw>

as melhores pessoas, os mais qualificados. Porém, se considerarmos o fato de que em uma competição justa todos partem do mesmo ponto, a metáfora está longe de ser atribuída à educação brasileira, pois o fato de todos estarem dentro de um mesmo sistema não é garantia que todos terão necessariamente as mesmas oportunidades.

O interesse nas questões envolvendo a educação vem das discussões realizadas na disciplina de Sociologia da Educação, juntamente com as leituras referentes ao sociólogo francês Pierre Bourdieu durante a realização do trabalho intitulado “A INSTITUIÇÃO ESCOLA COMO MECANISMO DE (RE) PRODUÇÃO SOCIAL”, o qual aborda a instituição como um importante mecanismo de manutenção das desigualdades sociais e educacionais. Pois veladamente, a escola é responsável por transmitir uma cultura dominante.

Baseados nessa lógica, o Enem, visto como uma porta de entrada para o ensino superior, pode ser considerado dissimuladamente uma das mais eficientes ferramentas do Estado de exclusão daqueles que não possuem os requisitos exigidos pela escola, convencendo-lhes a partir da própria escola, que são eles os únicos responsáveis por seu fracasso/sucesso (Bourdieu, 1998). Assim sendo, o discurso baseado na lógica meritocrática, se configura como um certo tipo de violência, visto que, utiliza-se da meritocracia para justificar a exclusão predestinada, disfarçada sob a ideologia dos dons e talentos.

Os procedimentos utilizados neste trabalho são de caráter bibliográfico e documental, dado que, faz uma revisão bibliográfica de autores que tratam a respeito do discurso e da meritocracia, ao mesmo tempo em que faz uma análise dos discursos presentes em reportagens acerca do Enem, a fim de compreender como o discurso meritocrático vai perpassando as diferentes fases do Exame na sua linha existencial.

Tomamos como quadro teórico as discussões no âmbito da sociologia da Educação abordado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu, a respeito de como o discurso meritocrático e a ideologia do dom se constitui; bem como os conceitos de meritocracia no Brasil, apresentados por Livia Barbosa e os conceitos de discurso, sujeito e ideologia abordados pela Análise de Discurso de Linha Francesa, apresentada nos trabalhos de Michel Pêcheux na França e no Brasil, por Eni Orlandi, entre outros autores.

O *corpus* do trabalho é formado por entrevistas que trazem posicionamentos dos Ministros da Educação a partir de três concepções, que caracterizam as diferentes concepções

---

que o Exame teve ao longo do tempo. A primeira concepção se refere à emergência de sua criação, enquanto um sistema de avaliação individual, diferente daquilo que se tinha até então no país. A segunda concepção, trata-se de uma discussão a respeito da passagem de exame avaliativo à uma ferramenta classificatória, sua organização logística e seus objetivos. Enquanto a terceira concepção, destina-se à uma avaliação do Enem em um cenário de crise sanitária, em meio aos conflitos que cercaram a sua realização em 2020. A escolha pelos discursos oficiais desses agentes educacionais se deu pelo fato do seu importante papel dentro da sociedade e porque são os representantes do Estado diante dessa sociedade.

Este trabalho está dividido em quatro capítulos, o primeiro constitui um breve recorte temporal da trajetória existencial do Enem, que se desdobra desde um projeto em trâmite, ainda se desenhando a partir das diretrizes que embasaram a sua criação, até os conflitos advindos da realização da prova em meio à uma crise sanitária. O segundo aborda o discurso, a ideologia e a meritocracia: pilares de uma análise sobre o Enem, em que se discute o conceito de discurso, ideologia e meritocracia, que mais do que três conceitos distintos, se fundem, para dar vida a este trabalho, uma vez que a meritocracia, ao constituir-se como uma ideologia, se materializa através do discurso. Os capítulos subsequentes trazem a metodologia e as análises dos posicionamentos dos três ministros. E por fim, as considerações finais, um recorte geral deste trabalho.

## **2 O EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM**

Neste capítulo veremos um breve recorte temporal da trajetória existencial do Enem, que se desdobra desde um projeto em trâmite, ainda se desenhando a partir das diretrizes que embasaram a sua criação, até os conflitos advindos da realização da prova em meio à uma crise sanitária. Tem - se como objetivo refletir acerca de como o Exame Nacional do Ensino Médio vai se transformando ao ponto de evoluir de um exame voluntário até ganhar o status de maior “vestibular” do país e principal meio de entrada no ensino superior. Assim sendo, as nossas análises se fundamentam não na prova do Enem enquanto material didático, mas na busca, à luz da Análise de Discurso, por conceitos que justifiquem como o discurso meritocrático contribui ou não para as (des) igualdades sociais e educacionais.

Logo, o primeiro item dessa discussão parte das diretrizes educacionais que deram suporte à criação do exame. Embora oficializado apenas 1998, o Enem é um projeto que se organizou no início da década de 90, após as Conferências Mundiais de Educação para Todos, com indícios de que era necessário olhar a educação por uma outra perspectiva mediante o estabelecimento das metas a serem alcançadas, cogitando inclusive, um novo ensino médio para o Brasil, e não por acaso em 20 de novembro de 1996 a Lei 9.366 é instituída e com ela, a instauração do ensino médio como etapa final da Educação Básica.

O segundo, terceiro e quarto tópico fazem uma descrição de como se deu a organização do Enem dentro de cada recorte temporal, ou concepção, considerando quais foram os seus objetivos, levando em conta a época que se encontrava.

A primeira concepção se refere à emergência de sua criação, enquanto um sistema de avaliação individual, diferente daquilo que se tinha até então no país. A segunda concepção, destina a uma discussão a respeito da passagem de exame avaliativo à uma ferramenta classificatória, sua organização logística e seus objetivos. Já o terceiro tópico, destina-se à uma avaliação do Enem em um cenário de crise sanitária, apresentado como uma ferramenta excludente e classificatória em meio a muitos conflitos que cercaram a sua realização em 2020.



## **2.1. As diretrizes educacionais que embasaram a criação do Exame Nacional do Ensino Médio**

A Educação até a segunda metade do século XX no Brasil, era um privilégio exclusivo da elite brasileira, cenário esse que vai lentamente se transformando a partir da Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 e 1996, quando a educação no país passou a ser formalmente garantida como “direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988).

A década de 90 não só no Brasil, se constituiu como uma época de ruptura e um momento bastante importante para a educação. A participação dos organismos internacionais não só em termos pedagógicos, mas sobretudo organizacionais permitiram uma série de conferências e reuniões em prol da construção de uma educação acessível, que promovesse a democratização do conhecimento em todos os níveis de ensino.

Uma das maiores conferências realizadas nessa época ocorreu exatamente na década de 90. A Conferência Mundial de Educação Para Todos ocorreu em Jomtien, na Tailândia, entre os dias 5 a 9 de março de 1990. A conferência tinha como objetivo central estabelecer compromissos mundiais a fim de garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários para uma vida digna, requisito extremamente importante para o nascimento de uma sociedade mais justa. Nessas discussões, estavam presentes a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD); Banco Mundial e várias outras organizações intergovernamentais, regionais e organizações não-governamentais (ONGs).

Durante a conferência foi elaborado um documento de grande significância para educação mundial, na qual apresentava metas que deveriam ser alcançadas e diretrizes, além do incentivo aos países para a criação de Planos Decenais de Educação Para Todos, em que as diretrizes e metas propostas na Conferência fossem contempladas.

1. Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades

básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo. (UNESCO,1990).

A aliança feita na conferência de Jomtien marca o início de uma nova era na educação. A partir dos acordos realizados pelo Brasil nessa conferência é elaborado no país o Plano Decenal de Educação para todos, em que a meta era promover, em dez anos (1993 a 2003) o acesso às crianças, jovens e adultos, os conteúdos mínimos em matéria de aprendizagem que atendessem às necessidades básicas da vida contemporânea, ou seja, a universalização da educação fundamental, erradicação do analfabetismo no país e a extensão da formação básica escolar até o final do ensino médio, integraram as principais mudanças proposta para cumprir as metas que foram estabelecidas a partir da aliança de Jomtien.

Inspirado nessa conferência, foi criado no Brasil em 1998, como parte integrante do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) através da Portaria MEC nº 438 de 28 de maio 1998, tendo por objetivos:

- I – Conferir ao cidadão parâmetro para autoavaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho;
- II – Criar referência nacional para os egressos de qualquer das modalidades do ensino médio;
- III – fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior;
- IV – Constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio. (BRASIL, 1998).

De acordo com a portaria, a avaliação se fundamentaria a partir de

[...] competências e habilidades desenvolvidas pelos examinandos ao longo do ensino fundamental e médio, imprescindíveis à vida acadêmica, ao mundo do trabalho e ao exercício da cidadania, tendo como base a matriz de competências especialmente definida para o exame. (BRASIL, 1998).

A partir da LDB/ 96 a avaliação educacional passou a ser considerada como medida estratégica para promover a melhoria da qualidade da educação no Brasil, ou seja, era de responsabilidade da União criar um processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, como forma de melhorar a qualidade do ensino no país.

A partir dessa determinação o INEP - Responsável pela implementação dessas políticas de avaliação, criou o Exame Nacional de Cursos (“Provão”), que avaliava o ensino superior, e aperfeiçoou o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, para avalia o ensino fundamental e o médio. No entanto, os dados eram obtidos a partir de um todo, e o objetivo era criar um sistema de avaliação capaz de mensurar os conhecimentos de forma

individual, principalmente no ensino médio, visto que, as diversas reformas nessa etapa do ensino vinha sinalizando para a necessidade de um novo modelo de ensino médio no país.

## **2.2. Concepção 1 – O Enem como processo avaliativo**

No final de 1997, o projeto do Exame Nacional do Ensino Médio estava estruturado e, em 30 de agosto de 1998 foi realizada a sua primeira edição, com aplicação das provas em 184 municípios brasileiros, entre eles todas as capitais. Em sua primeira edição o ENEM registrou 157.221 inscritos. Diferente dos vestibulares que vinham ocorrendo no país, o Exame tinha como ponto diferencial o seu caráter interdisciplinar, visando uma avaliação que não priorizasse a memorização, mas se o estudante demonstrava o domínio dos princípios científicos e tecnológicos que embasaram a produção moderna, o conhecimento das linguagens, além dos conhecimentos das ciências humanas necessária para o exercício da cidadania.

Em sua primeira edição foi possível perceber uma grande consistência do Exame e resultados muito positivos, mesmo que duramente criticado; ainda assim tornou -se referência importante para analisar a educação no Brasil, fornecendo subsídios que contribuíram para traçar políticas governamentais, agregando informações aos diagnósticos que já vinha sendo realizados no país, através dos resultados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

A boa recepção da prova no meio estudantil, fez com que o Enem/1998 também passasse a ser utilizado como processo vestibular para o acesso ao ensino superior privado, às vezes de forma complementar e em outras em substituição do vestibular tradicional dessas instituições. O seu caráter voluntário passou a ser quase obrigatório, isso porque além de ser considerado a porta para o ensino superior privado, a nota também dava o direito ao acesso dos programas educacionais, como o Programa Universidade para Todos (ProUni)<sup>3</sup> em 2004.

De acordo com o primeiro relatório final do Enem, realizado pelo (MEC) em parceria com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) o exame era

---

<sup>3</sup> O Programa Universidade para Todos (ProUni) foi criado pela Lei nº 11.096/2005, e tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. As instituições que aderem ao programa recebem isenção de tributos.

visto como uma proposta inovadora, considerado como o primeiro passo para melhorias da qualidade do ensino médio, além de possibilitar uma melhor avaliação do rendimento da aquisição de conteúdos, seja ele individual ou a nível nacional.

Nesse cenário de mudanças e inovação é elaborado em 1999, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), que tinham como objetivo nortear os professores rumo a formação de alunos que fossem capazes de pesquisar, buscar informações; aprender; criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização, e tudo isso é reafirmado pouco tempo depois pela aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

*A Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior*, afirma que a democratização ocorre pelo fato que os vestibulares tradicionais favorecem os alunos com maior poder aquisitivo, pois esses podem se mover pelo país. Com o ENEM, essa vantagem cai por terra, uma vez que, uma prova unificada faz com que os estudantes tenham mais chances, pois segundo eles a centralização do processo seletivo nas IFES pode torná-lo mais justo em relação ao mérito dos participantes.

### **2.3. Concepção 2 –Um exame de seleção**

No ano de 2009, O Ministério da Educação apresentou uma proposta de reformulação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), não mais apenas como um exame de autoavaliação, a partir de então, sua utilização consistia em uma forma de seleção unificada nos processos seletivos das universidades públicas federais e passou a apresentar os seguintes objetivos: Democratizar as oportunidades de acesso às vagas federais de ensino superior, possibilitar a mobilidade acadêmica e induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio.

De acordo com o documento elaborado pelo MEC, intitulado *Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior*, afirma que a democratização ocorre pelo fato que os vestibulares tradicionais favorecem os alunos com maior poder aquisitivo, pois esses podem se mover pelo país. Com o ENEM, essa vantagem cai por terra, uma vez que, uma prova unificada faz com que os estudantes tenham mais chances, pois segundo eles a centralização do processo seletivo nas IFES pode torná-lo mais justo em relação ao mérito dos participantes.

Já a indução e reestruturação dos currículos do ensino médio, está fortemente ligada ao alinhamento das políticas educacionais para o ensino médio. E não por acaso, de acordo com o Relatório Pedagógico (2009 – 2010), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) pode ser compreendido como parte da reforma educacional brasileira, iniciada em meados da década de 1990, que indicava a necessidade de um novo Ensino Médio para o Brasil, tanto que em meio a esse cenário a proposta principal do exame é avaliar as Competências e as Habilidades desenvolvidas pelo aluno ao longo da Educação Básica e ainda que, o Exame se tornasse uma das principais vias de ingresso no Ensino Superior, ampliando as oportunidades, ao mesmo tempo se manteve como uma referência para a autoavaliação dos estudantes.

Além de todas essas transformações, o Enem também mudou sua logística e suas Matrizes de Referência, com o objetivo de ampliar e evidenciar os objetos de conhecimento avaliados nas provas. O processo de reformulação das Matrizes do Enem tomou como ponto de partida as Matrizes de Referência do Enceja Ensino Médio (2009), que são organizadas em quatro áreas do conhecimento, em quatro provas objetivas, contendo 45 questões, de múltipla escolha, totalizando 180 questões, e uma redação.

#### **2. 4. Concepção 3 - Um exame excludente e classificatório - Os desafios em tempos de pandemia**

A pandemia do novo coronavírus foi um dos maiores desafios que a humanidade já enfrentou nos últimos anos. Em um período de isolamento social em que o mundo permaneceu dentro de casa, grandes foram os desafios encontrados em todos os setores, inclusive na educação. No Brasil, em março de 2020, quando os governos de estados e municípios adotaram medidas de suspensão das atividades nas instituições de ensino, com o intuito de diminuir a velocidade da transmissão do vírus, colocou a escola diante de uma situação conflituosa, porque havia a necessidade de uma adaptação. Porém, essa adaptação deveria ser proporcional a mudança, ela deveria ser muito rápida também, porque o ano letivo deveria continuar. Mas a pergunta mais desafiadora e que pairava, era: “Como continuar?”, a escola se organizou, e apresentou como solução mais viável diante do cenário que se encontrava a educação, a melhor solução seria adotar o ensino remoto, as atividades *onlines*, de forma gradual a fim de não prejudicar os alunos.

A pandemia no Brasil tomou proporções alarmantes, as desigualdades se tornaram ainda mais evidentes, e diante de tantos problemas a escola se viu novamente diante de mais

um, pelo qual ela não tinha o controle, mas que afetava diretamente toda sua organização. As chamadas desigualdades digitais, colocaram em xeque a principal estratégia do sistema educacional, porque boa parte dos estudantes não conseguiam ter acesso à escola devido a sua falta de recursos tanto financeiro quanto tecnológicos, afetando todos os níveis de ensino, desde o infantil até o superior.

Em meio a uma crise sanitária, com a alta dos casos de Covid -19, acentuação das desigualdades sociais, digitais, educacionais, má administração, crise política e financeira, entre outros problemas, O MEC - Ministério da Educação, decidiu manter em novembro de 2020, O Exame Nacional do Ensino Médio, a principal forma de ingresso no ensino superior do país, exame esse que por naturalidade já tinha uma carga emocional elevada, teria como agravante o fato de acontecer em meio à uma pandemia. Diversas entidades estudantis se levantaram nas redes sociais com o objetivo de adiar a prova, a intervenção se dava sob a justificativa de critérios excepcionais, o primeiro, pelo tempo de preparação dos estudantes, sobretudo os mais vulneráveis socialmente, considerando que se já era difícil chegar ao ensino superior, as chances de conseguir se sair bem despencou em uma velocidade vertiginosa; o segundo ponto, a crise sanitária que o país se encontrava, atentando contra a vida de milhões de estudantes.

Após uma série de resistência do então ministro da Educação, Abraham Weintraub, em adiar o Enem, entidades estudantis, grupos políticos e estudantes se uniram ao Movimento *#adiaenem2020*, na qual reivindicavam o adiamento para março de 2021. O movimento ganhou tanta força nas redes sociais que chegou à câmara dos deputados através da proposta da senadora Daniella Ribeiro, que determinava automaticamente a prorrogação de exames admissionais ao ensino superior até a conclusão do ano letivo em caso de reconhecimento de calamidade pública ou de outros eventos que compromettesse o funcionamento das instituições de ensino<sup>4</sup>. A proposta foi aprovada em 19 de maio de 2020 com 75 votos a favor e apenas um contrário, embora não houvesse data marcada para a realização do exame. Após a aprovação do projeto de adiamento do Enem, o MEC abriu uma consulta pública para saber se os estudantes queriam manter a data do exame (1º a 8 de novembro de 2020) para as provas impressas (22 e 29 de novembro para provas digitais) ou adiar para 30 dias.

---

<sup>4</sup> Projeto de Lei nº 1277, de 2020 <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/141354>

A prova ocorreu nos dias 17 e 24 de janeiro de 2021, ainda em meio a muitos conflitos e insatisfação, refletidos inclusive nos dados oficiais. Os níveis de abstenção foram os maiores em toda história do Enem, de acordo com os dados divulgados pelo INEP<sup>5</sup>, o total de inscritos foi de 5.523.036 para a versão impressa, 48,4% compareceram a aplicação e 51,6% não compareceram ao local das provas. O Enem digital teve 93.079 inscritos, com 31,5% de presença e 68,5% de ausência. Os números desanimadores também podem ser sentidos nas redações, das 2.723.583 milhões de redações corrigidas, 28 conseguiram atingir nota mil, enquanto 87.567 mil zeraram.

Não por acaso, os piores índices em relação ao Enem têm se dado justamente em um momento de fragilidade social, em meio a conflitos, incertezas e desigualdades. Os dados são apenas um reflexo de como os prejuízos são muito maiores para aqueles que estão vulneráveis socialmente, garantir apenas o acesso aos processos seletivos e ignorar as condições sociais daqueles que têm esse acesso não democratizar o acesso ao ensino superior, pelo contrário, só reforça um efeito de democratização, uma igualdade ilusória. A seguir, será discutido como essa igualdade ilusória é disseminada, e mascarada através de um discurso de mérito.

---

<sup>5</sup> Todos os dados estão disponíveis em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enem/divulgados-os-resultados-finais-do-exame>

### **3. DISCURSO, IDEOLOGIA e MERITOCRACIA: pilares de uma análise sobre o Enem**

Mais do que três conceitos distintos, discurso, ideologia e meritocracia é o que torna possível todos os resultados dessa discussão, os pilares de uma análise, capazes de trazer à luz ideias, não aquelas que se encontram escondidas atrás de um texto, mas ideias que estão além da opacidade da língua, sobretudo às margens do que foi dito. Neste capítulo veremos como a meritocracia, ao constituir-se como uma ideologia, se materializa através do discurso.

Assim sendo, o primeiro item tecerá uma discussão a partir de Eni Orlandi e as múltiplas formas de se estudar a linguagem, inclusive uma nova forma, suas definições, e como interessa-se por uma linguagem que vai além da palavra e do tempo, mas que se figura enquanto mediação entre o homem e sua realidade social. Para Orlandi a Análise de Discurso não considera a língua como uma sequência transparente, o que não a torna presa aos sentidos traduzidos pelo texto, não falamos aqui de uma tradução do que é visível, mas uma produção a partir do texto, o objetivo é compreender “como” esse texto significa, e não o que quer dizer.

O próximo item trata-se do Sujeito e da Ideologia da AD, ainda sob o olhar de Orlandi (1999) e M. Pêcheux, os quais definem a principal característica da ideologia como a dissimulação de sua existência no interior de seu próprio funcionamento produzindo evidências subjetivas, em que a ideologia nesse caso, não afeta o sujeito, mas o constitui como sujeito.

O último item deste capítulo, portanto, destina -se à meritocracia, a sua definição no tempo e como esse conceito foi se modificando na história, definido por Barbosa (2003). Para tanto, teremos as contribuições de Valle & Ruschell (2010) abordando como a meritocracia se tornou um modelo hierárquico social, político e democrático ao longo do tempo, transformando -se em uma das mais importantes ideologias nas sociedades modernas. A meritocracia no Brasil e no sistema educacional brasileiro.



### 3.1 O dito e o não dito, as entrelinhas da intencionalidade

O suporte teórico que embasa esse texto refere -se à análise de discurso de linha francesa. Considerando que há muitas formas de se estudar a linguagem segundo Orlandi (1999), a começar pela linguística, que a compreende como um sistema de signos ou regras formais; entre tantas outras, inclusive a gramática. Mas a beleza da palavra está na capacidade de significar, e esse significado pode ser muitas coisas diferentes. É a capacidade de significar no tempo que fez com que os estudiosos buscassem novas formas de se estudar a língua, interessando-se por uma linguagem que vai além da palavra e do tempo, mas que se figura enquanto mediação entre o homem e sua realidade social. Essa forma de estudar a língua deu origem a Análise de Discurso, a qual dedica-se a compreender a língua fazendo sentido enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história. Como o próprio nome define, a Análise de Discurso, se dedica ao discurso, que tem em si, a ideia de constante movimentação, portanto o discurso é a palavra em movimento, prática de linguagens, onde observa-se o homem em seu papel social.

Nosso ponto de partida não será aquilo que foi dito, mas o que se encontra sobretudo nas entrelinhas da intencionalidade, e que serão capazes de trazer à luz, dizeres e ideologias que estão além da opacidade da comunicação. Porque diferente dos estudos da análise do conteúdo, AD não considera a língua como uma sequência transparente, o que não a torna presa aos sentidos traduzidos pelo texto, não falamos aqui de uma tradução do que é visível, mas uma produção a partir do texto, o objetivo é compreender “como” esse texto significa, e não o que quer dizer ORLANDI (1999).

Essa compreensão a partir do texto, é possível pelo simples fato da AD considerar a linguagem como algo que possui sua materialidade simbólica própria e significativa, em que não se pode separar forma e conteúdo, uma vez que, a língua já não é concebida apenas como estrutura, mas acontecimento Orlandi (1999). Por mais que acreditamos ser donos dos nossos próprios dizeres, na verdade, é apenas o ressoar de uma memória do dizer, que chegam até nós carregadas de sentidos construídos muito antes de nós, mas que em algum momento farão sentido em nosso dizer.

### 3.1.1. Concepções de discurso

O discurso em sua dimensão conceitual, segundo Orlandi (1999) distancia-se da lógica que nos vem à mente quando nos referimos ao discurso enquanto mensagem, formada inclusive, por uma sequência perfeita e linear. Constituída a partir de um emissor, receptor, código, referente e mensagem. Nesse esquema, o emissor emite uma mensagem (informação) e o receptor conhece o código pelo qual o emissor emite a mensagem, capta essa informação e então ocorre a comunicação. No entanto, para a Análise de Discurso não existe essa linearidade e o discurso não está apenas no plano da transmissão de informação. Não se trata apenas de alguém que fala e o outro que recebe, é algo muito mais complexo, porque na realidade tudo acontece ao mesmo tempo e não uma ação atrás da outra.

Aquilo que é visto como troca de informação, na realidade se trata do discurso. Nesse complexo processo, o funcionamento da linguagem põe em relação sujeitos e sentidos que serão afetados tanto pela língua, quanto pela história; uma constituição de sujeitos que estão produzindo sentidos e não apenas trocando informação. Ainda segundo Orlandi (2012) essa dinâmica também não deve ser associada a ideia de comunicação, porque a linguagem serve para comunicar e não comunicar, e se tratando as relações de linguagens, chegamos à conclusão de que também são relações de sujeitos e conseqüentemente de sentidos desses sujeitos, portanto são múltiplos, o que “dá ao discurso a definição de que o discurso é efeito de sentidos entre locutores” ORLANDI (1999, p.28).

Para Orlandi, a AD portanto, visa compreender como esses sentidos são produzidos através de objetos simbólicos, tendo em vista que não há uma verdade por trás do texto, no entanto há processos de significação presentes nesse texto que permite “escutar” outros sentidos ali, e como eles estão se constituindo, e se revestindo de significância para determinados sujeitos, que já carregam consigo memórias.

Os dizeres não são, como dissemos, apenas mensagens a serem decodificadas. São efeitos de sentidos que são produzidos em determinadas condições e que estão de alguma forma presentes no modo como se diz. [...] Esses sentidos têm a ver com o que não é dito ali, mas também em outros lugares, assim como com o que não é dito, e que poderia ser dito e não foi [...] às margens do dizer, também faz parte dele. (ORLANDI, 1999, p. 54)

Essas memórias discursivas, ou interdiscurso é aquilo que é falado antes e que torna possível todo o dizer, que acontece a partir de retomadas do que já foi dito, do pré - construído, isso porque o dizer não pertence a ninguém, apenas acreditamos ser dono dele, mas não temos

o controle dos sentidos que se constituem nele, dependendo diretamente das condições de produção que se constituem a partir do contexto sócio -histórico e ideológico, ou seja, depende do sujeito enquanto indivíduo interpelado pela ideologia como também das situações dadas.

Retomando ao conceito de interdiscurso, que se refere a ordem do saber discursivo e se constrói a partir da memória afetada pelo esquecimento. Pêcheux (1975) vai trazer dois tipos de esquecimentos. O esquecimento 1, ou esquecimento ideológico, se refere a como somos afetados pela ideologia, é através dele que temos a falsa consciência de que somos a fonte do que foi dito, e que os sentidos são unicamente como queremos que seja.

Já o esquecimento 2, se trata da ordem da enunciação, está centrada nas paráfrases, que diz respeito a maneira como falamos algo, e esta significa que o que dissemos poderia ser dito de outra maneira, mas sem que tivéssemos consciência disso. É como se vinculasse o que dissemos a palavra coisa, e que ela só pode ser dita daquela forma.

Todos esses esquecimentos, segundo Orlandi (1999) só atestam que jamais seremos a fonte do nosso dizer, antes mesmo de nascer os discursos já eram processos, sendo parte constituinte dos sujeitos e de todos os sentidos. É exatamente por esses processos que os discursos parecem sempre novos, ao serem esquecidos pelos sujeitos, são construídos por esses sujeitos, por isso a ideia de movimento.

### **3.1.2. Sujeito e Ideologia na AD**

Para Orlandi (1999) os sentidos não estão nas palavras, nelas mesmo, estão para aquém e além delas. Isso porque para que uma palavra faça sentido, como comentado no tópico anterior, são necessárias as condições de produção, mas, relacionados com a memória e inseridos em uma formação discursiva, podendo mudar de sentido de acordo com as posições daqueles que as empregam.

Essas formações discursivas se constituem como as formações ideológicas, tudo que dissemos carrega um traço ideológico diante de outros traços ideológicos. Podendo ser percebido não através da essência das palavras, mas a partir do momento em que é materializada através do discurso, dependendo sempre das relações constituídas pelas formações discursivas.

A evidência do sentido é antes de tudo um efeito ideológico, que se faz a partir de uma interpretação.

A Ideologia é, nesse contexto, a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos. O indivíduo é interpelado pela ideologia e só após isso produz o dizer. M. Pêcheux, diz que a característica principal da ideologia é a dissimular sua existência no interior de seu próprio funcionamento produzindo evidências subjetivas, a ideologia nesse caso, não afeta o sujeito, mas o constitui como sujeito.

A AD trabalha com a ideologia a partir de uma definição discursiva. No sentido que os sentidos estão presentes sobretudo na interpretação, e por isso mesmo a ideologia se faz presente. É impossível haver um sentido sem que haja a interpretação, no entanto, esse interpretar está muito além de apenas decifrar algo que sempre esteve lá, mas. Mas como uma evidência completa, resultado de uma construção que se dá através da história e do simbólico.

Para Orlandi, esse é o trabalho da ideologia, produzir evidências, colocando o homem na relação imaginária com suas matérias de existência, ou seja, a ideologia é a condição para construir indivíduos em sujeitos, e assim produzir sentidos.

A ideologia por essa ótica, é vista como a relação necessária do sujeito com a língua e com a história para fazer sentido, e não apenas como um conjunto de representações ou ocultação da realidade. O dizer tem história. Os sentidos fazem efeitos diferentes para diferentes interlocutores. Não temos controle sobre isso. Quando falamos em discurso, portanto, estamos nos reportando a um dos aspectos materiais da ideologia, ou seja, no discurso se dá o encontro entre língua e ideologia (ORLANDI, 1999, p 46).

A Seguir, abordaremos um panorama histórico do conceito de meritocracia, a sua transformação no tempo, a primeira vez que a meritocracia aparece na constituição do país, sobretudo no sistema educacional e em suas diretrizes.

### 3.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A MERITOCRACIA

Durante os séculos XVII e XVIII a Europa passou por um período de mudanças políticas, econômicas e sociais. Essas mudanças defendiam sobretudo princípios baseados na liberdade, igualdade e fraternidade. Visto como uma ruptura com o passado e abrindo um novo ciclo para a humanidade, o Iluminismo entra em cena como o século das luzes. Com a ascensão desse movimento o poder das monarquias passou a ser criticado, e os valores pregados pela igreja foram questionados, o homem agora passou a ser o centro de todas as questões.

O Iluminismo permitiu grandes avanços econômicos, abriu espaço para a Revolução Industrial e caminhos para a produção e expansão dos mercados e mudanças políticas. Mas um dos pontos mais importantes no Iluminismo está na luta contra o absolutismo e os privilégios concedidos à sociedade feudal, sustentada pela aristocracia, no qual mantinha as sociedades estratificadas entre o clero, a nobreza e os servos. A oposição aos ideais aristocráticos e oligárquicos, colocaram em discussão um novo modelo considerado justo. Nesses dois modelos o poder concentra-se nas mãos de uma pequena elite bem-nascida e tecnocrática – composta geralmente por herdeiros – e favorecida por sua condição de origem (Kreimer, 2000, p. 127)<sup>6</sup>, porém no novo modelo o poder é adquirido através do mérito de cada um, ou seja, os mais qualificados, competentes conseguem êxito. Esse sistema, foi considerado um dos sistemas mais justos já criados pelas sociedades, tendo como base suas distinções em virtudes e talentos. O conceito de Mérito utilizado aqui vem do latim *meritum* e designa tanto ganho, lucro quanto pena, castigo, termo “tanto ilimitado quanto pluralista” (Walzer, 2003, p. 28). Esse conceito passou por transformações em seu sentido, no qual deixou de ser atrelado apenas à lucro, ganho e entre outras coisas e tornou-se algo voltado para a inteligência e talentos, conforme Valle & Ruschel discute.

Gradativamente, o conceito de mérito deixa de se referir às boas ações e passa a indicar talento, conhecimento, inteligência, esforço, capacidade para o trabalho e para a criação, constituindo-se num “princípio de emancipação” que se opõe ao nepotismo e aos direitos herdados. (VALLE & RUSCHEL, 2010, P.77).

Diante desse novo conceito, passamos a ter uma real dimensão do que seria as ideias meritocráticas, que se constitui como um sistema social, político e econômico, cuja

---

<sup>6</sup>[https://www-academia-edu.translate.googleusercontent.com/3738487/Historia\\_del\\_m%C3%A9rito\\_libro\\_?x\\_tr\\_sl=es&x\\_tr\\_tl=pt&x\\_tr\\_hl=pt-BR&x\\_tr\\_pto=nui.sc](https://www-academia-edu.translate.googleusercontent.com/3738487/Historia_del_m%C3%A9rito_libro_?x_tr_sl=es&x_tr_tl=pt&x_tr_hl=pt-BR&x_tr_pto=nui.sc)

sustentabilidade não está posta sobre os privilégios de uma elite bem nascida, mas obtidos pelo mérito e que garantia que os mais qualificados, os mais talentosos e mais competentes exercessem o poder. Dentro dessa ideia de ter o mérito, surge um novo termo que designa esse tipo de governo, denominado meritocracia, cunhado por Michael Young em 1958<sup>7</sup>.

A palavra meritocracia deriva do latim “mereo” que significa merecedor e o sufixo “kratos” quer dizer força e poder, havendo uma junção da palavra mérito + cracia (que significa governo do mérito) referindo - se a um modelo hierárquico social, político e democrático que se consolidou ao longo do tempo como uma das mais importantes ideologias nas sociedades modernas Valle & Ruschell (2010). O termo Meritocracia é definido por Barbosa (2003, p. 22) como “um conjunto de valores que postula que as posições dos indivíduos na sociedade devem ser consequência do mérito de cada um”. Ou seja, do reconhecimento público da qualidade das realizações individuais.

Baseados nesses autores, pode-se definir que a meritocracia é um conjunto de valores que estabelecem quem é digno de receber algo, reconhecendo publicamente capacidades de cada um em realizar determinada coisa ou posicionar - se numa determinada hierarquia com base nos seus talentos e habilidades. A meritocracia enquanto sistema de valores rejeita qualquer tipo de privilégios hereditários e centra -se na ideia de que o talento é aleatoriamente distribuído, cada indivíduo é responsável pelos seus resultados.

A meritocracia, enquanto sistema de valores, baseia-se na rejeição de qualquer tipo de privilégio hereditário; na igualdade jurídica; na pressuposição de que o talento é aleatoriamente distribuído entre as pessoas; nas diferenças inatas entre as pessoas; na competição dos indivíduos entre si; na comparação relativa dos resultados individuais; numa perspectiva sincrônica da avaliação do desempenho; na responsabilidade do indivíduo pelos seus próprios resultados; e na recompensa conferida aos melhores (BARBOSA, 2003, p.33).

A autora explica que esse critério de comparação se justifica pelo fato de que nas sociedades igualitárias, tem -se como princípios o fato de que todos nascem livres e iguais, em direitos. Por essa razão, sua origem, bem materiais, poder aquisitivo, ascendência e atributos sociais, entre outros fatores, não definem o indivíduo, isso porque ele é definido por uma suposta condição moral, avaliada a partir de uma dimensão natural em que todos somos iguais, em que se alega o fato de que ao estarmos todos sob um sistema de direitos, com as mesmas oportunidades, somos aptos a competirmos uns com os outros. Assim, a única coisa capaz de

---

<sup>7</sup> *The Rise of the Meritocracy*, publicado em 1958.

nos diferenciar são as capacidades inatas, talentos, disposição para buscar o que deseja, e determinação. Para a meritocracia, é digno quem demonstrar habilidade e competência para algo, não importando nada mais além disso, pois só o fato de estarem juntos no mesmo espaço já é suficiente para considerá-los iguais.

A meritocracia, no entanto, vista como um sistema justo e igualitário, arma de combate às desigualdades sociais no passado, se tornou, nas sociedades modernas, um princípio de discriminação social, porque evidenciou dilemas e paradoxos até então encobertos. A verdade é que na prática tudo se complica e até então o que era uma premiação pelos melhores, por meio dos desempenhos individuais, acabou gerando desigualdades funcionais que ao longo do tempo se tornarão desigualdades sociais (Barbosa, 2003, p. 35), havendo apenas uma migração da aristocracia de nascimento para a aristocracia da inteligência.

### **3.2.1 A meritocracia no Brasil**

De acordo com Barbosa (2003) a meritocracia no Brasil, diferente do que ocorreu na França em 1789, não se consolidou através de revoluções burguesas, ou pressões de contra elites, mas por iniciativa do Estado, conferida especificamente pelo Imperador Pedro I, ainda em meados século XIX, quando os princípios meritocráticos aparecem pela primeira vez, na primeira Constituição do país, datada de 25 de março de 1824, na qual se mostra com total clareza os fundamentos de uma sociedade que se considera justa e igualitária, “sustentada sob uma ideologia meritocrática” (Barbosa, 2003, p.49) expressa através do art. 179, inciso XIV da Constituição Federal de 1824.

“Todo o cidadão pode ser admitido aos Cargos Públicos Civis, Políticos, ou Militares, sem outra diferença, que não seja dos seus talentos, e virtudes.” (BRASIL, 1824).

Embora a Constituição não fosse clara no que diz respeito de como se classificaria esses talentos e virtudes, abre-se pela primeira vez no país a possibilidade de uma escolha não baseadas em princípios nepóticos, mas em um ideal meritocrático, em que qualquer um, que estivesse dentro dos padrões exigidos por determinada instituição, seria digno de usufruir de tal posição. Para compreender quais princípios eram necessários, Barbosa (2003) aponta alguns excertos que nos permitem ter uma larga noção do que seriam esses talentos e virtudes, apresentados na Legislação que organizou o Tesouro Público Nacional e as Tesourarias das províncias, de 04 de outubro de 1831, que diz em seu art. 96.

Não se admitirá de ora em diante pessoa algum senão por concurso em que se verifique que o pretendente tem os *princípios de gramática da língua nacional* e da

*escrituração por partidas dobradas e cálculos mercantil, unindo isto a boa letra, boa conduta e idade de 21 anos para cima. (BARBOSA, 2003.p.50. itálicos nossos).*

Até a década de 60 no Brasil, a educação era um privilégio exclusivo da Elite brasileira, quando se pensa em dominar os princípios de gramática da língua nacional (Língua Portuguesa) nós temos a materialidade da valorização de uma cultura elitista, porque dominar os princípios gramaticais é ter acesso na menor das hipóteses, uma escolaridade ao menos básica, mas esse requisito pertence a uma classe específica, mas que se figura entre os talentos e virtudes intelectuais de seleção no Brasil, e que trazendo para o cenário em que essa legislação é criada, em 1831 podemos afirmar que é algo totalmente distante da realidade da grande maioria dos brasileiros da época.

Até a década de 1960, o nascimento continuava apesar consideravelmente na orientação escolar dos alunos nos sistemas divididos em várias escolas: a escola do povo, a escola das classes médias, a escola da burguesia, as escolas profissionais, as da cidade, as do campo, as da Igreja, as do Estado. (DUBET, 2004, p.541).

Embora a meritocracia, que tem como objeto o mérito seja considerado princípios essenciais de justiça, ela permite apenas a igualdade de acesso, mas não garante o sucesso de todos. Todo cidadão poderia ser admitido, no entanto, eles seriam avaliados a partir de critérios específicos que naquela época denunciavam também a posição social do indivíduo.

### **3.2.2. A meritocracia no sistema educacional brasileiro**

Ao tratarmos da educação no Brasil, temos, conforme Saviani (2006), os primeiros registros ainda em 1549, quando os jesuítas implantaram suas escolas, mantidos pela coroa portuguesa em terras brasileiras. No entanto, os primeiros passos para uma educação pública dão início em 1772, a partir da reforma pombalina. Sustentados pelos ideais iluministas, Pombal ordenou o fechamento das escolas jesuítas alegando haver uma necessidade de mudanças na educação do país, contudo, essa reforma não obteve o sucesso esperado, sobretudo se considerarmos que embora se tratasse de um ensino público, a única responsabilidade do Estado se limitava ao pagamento dos salários dos professores, que ministravam aulas quase sempre em suas próprias residências.

É somente a partir da república, que o Estado assume a responsabilidade de manter e organizar as escolas, com objetivo de difundir a instrução a todos, influenciado pelo processo de urbanização e desenvolvimento da sociedade brasileira, pois acreditava-se na escola como chave para resolver os problemas de uma sociedade problemas sociais que o país enfrentava, ou seja, foi depositado sobre a escola a responsabilidade de alinhar uma nação. Mas ainda assim, a escola não estava necessariamente sob o poder do Estado, pois ainda era de responsabilidade



dos próprios estados federados através das leis orgânicas organizar o seu próprio sistema educacional.

Em um cenário de redemocratização, após a queda do Estado novo e duas reformulações, é promulgada em 1961 a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em que retoma e assegura mais uma vez e de forma clara o princípio do direito de todos à educação, mesmo que já fosse tida como um direito desde a Constituição Federal de 1988, a educação no país ainda se limitava a uma pequena parcela da população brasileira (elite) enquanto uma a grande maioria da população pobre, sobretudo negros e indígenas, que mais necessitava de instrução, continuava à mercê do sistema de ensino, um direito assegurado apenas nos papéis constitucionais, conforme explica Saviani (2006) que no fundo, se tratava de uma escola mais eficiente para o objetivo da formação das elites. A Educação das massas populares ainda não era colocada em pauta.

Ainda que a educação já fosse um direito garantido desde a Constituição Federal, não foi suficiente para garantir que todos tivessem condições iguais de acesso à escola, porque ao mesmo tempo em que se deu escola ao povo, não tinha escola para o povo. O processo de democratização da educação pública no Brasil, não foi suficiente para ao menos diminuir as desigualdades do sistema de ensino. De acordo com Soares (2002) houve uma progressiva democratização do *acesso à escola*, mas não houve uma democratização *da escola*. Ela foi aberta ao povo, mas não igualmente adequada a esse povo. E ainda, aqueles poucos que conseguiam entrar, não permaneciam ou não aprendiam, porque não era garantida de igual modo as condições necessárias para a igualdade de oportunidades.

As altas taxas de repetências e evasão mostram que os que conseguem entrar na escola, nela não conseguem aprender, ou não conseguem ficar. Segundo as estatísticas, de cada 1000 crianças que iniciam a 1.<sup>a</sup> série, *menos da metade* chega à 2.<sup>a</sup> série, *menos de um terço* consegue atingir a 4.<sup>a</sup> série, e *menos de um quinto* conclui o 1.º grau. (SOARES, 2002, p. 9).

A LDB de 1961, reafirma os princípios de liberdade e igualdade de oportunidades, concebendo a educação como um direito de todos e cabendo ao Estado “fornecer os recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobrigam dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios, de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos”. (Lei nº 4.024/1961, art. 3º. item II).<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Lei nº 4.024/1961 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/14024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024.htm).

Nesta Lei, está o cerne dos ideais meritocráticos na legislação educacional brasileira, ao retornar inúmeras vezes os princípios de igualdade e oportunidades, além de contribuir de forma plena para que tudo aquilo que foi proposto seja de fato avaliado e realizado; estabelece punição aos pais que não matriculem os filhos em idade escolar; escolarização de todas as crianças, a União passa a subsidiar recursos para os estados e os municípios para a manutenção e desenvolvimento do ensino, assistência social escolar, programas de bolsas de estudos;

Ideais esses ainda mantidos na LDB atual, o Art. 3º aborda a respeito dos princípios que a educação deverá ser ministrada, tendo como primeiro princípio a igualdade de condições, o acesso e a permanência na escola, item necessário, pois assegura não só que esses alunos entre na escola, mas que permaneça também. Já o Inciso XIII – garante o direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida, um direito que se estende ou deveria se estender, desde a educação básica até a superior.

Temos então, um sistema em que todos os grupos sociais, ao institucionalmente são considerados iguais, porque o fato de estarem dentro de um mesmo sistema educacional compartilham das mesmas igualdades de oportunidades, a única coisa portanto, que pode diferenciá-los é seus próprios dons naturais, ideal esse apresentado, inclusive na LDB 2020 em seu artigo Art. 4º no qual apresenta o dever do Estado com educação escolar pública e como deverá ser garantida, o inciso V diz: V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; a escola oferece “igualdade de oportunidades”, o bom aproveitamento dessas oportunidades dependerá do dom, aptidão, inteligência, talento - de cada um, eis aqui a ideologia do dom” (SOARES, 2002, p. 10.).

No próximo capítulo será discutido como a ideologia do dom e o discurso de mérito são utilizados como uma forma de individualização de responsabilidades, isentando o Estado de toda e qualquer exclusão.

#### 4. O DISCURSO DE MERITOCRACIA DO MEC: ingresso na universidade

Esse trabalho é uma pesquisa bibliográfica e documental, dado que, faz uma revisão bibliográfica de autores que tratam a respeito do discurso e da meritocracia, ao mesmo tempo em que faz uma análise dos discursos dos ministros da educação em três momentos distintos, a fim de compreender como o discurso meritocrático vai perpassando as diferentes fases do Exame na sua linha existencial. Apresentando-se de uma forma velada em um primeiro momento e ao passar do tempo de forma muito mais explícita e consistente.

Para uma melhor definição do objeto de estudo foi realizado um recorte temporal do Exame Nacional do Ensino Médio em três momentos, considerados os mais relevantes, tendo em vista o objetivo da pesquisa e também porque estão relacionados diretamente com fatos importantes ocorridos no Enem, caracterizando as diferentes concepções que o Exame teve ao longo do tempo. A saber:

Quadro 1 – Identificação dos recortes dos discursos de acordo com cada concepção

CONCEPÇÕES	IDENTIFICAÇÃO
CONCEPÇÃO 1	Inicia em 1998, com a criação do Exame enquanto um mecanismo interdisciplinar e com objetivo de avaliar os estudantes ao final da educação básica.
CONCEPÇÃO 2	Inicia -se em 2010, quando se torna o principal meio de entrada nas universidades federais do país.
CONCEPÇÃO 3	Momento em que o Exame Nacional do Ensino Médio ocorre em meio a uma série de conflitos decorrentes da pandemia que acentuou ainda mais as desigualdades sociais e educacionais em todo país.

O *corpus* é formado por 4 recortes de mídia eletrônica, subdivididos em três categorias, que trazem posicionamentos dos ministros em seus respectivos momentos históricos. Após a seleção do corpus, foi necessário organizar de acordo com as datas dos respectivos momentos. Na categoria C1, que corresponde à primeira concepção, temos a entrevista concedida pelo Ministro Paulo Renato de Souza, em 28 de fevereiro de 1997, no qual há uma apresentação da prova como recurso auxiliar e voluntário para seus processos de seleção. Na categoria C2, correspondente à segunda concepção, temos a transição de um exame avaliativo a classificatório, com um espaço conquistado e com o título de maior “vestibular” do

país, o Enem é apresentado nessa categoria, pelo Ministro Fernando Haddad como porta de entrada nas universidades, a melhor forma de chegar ao ensino superior e como ferramenta importante de organização do ensino médio. A categoria C3, que corresponde à última concepção, agrupa os posicionamentos do Ministro Abraham Weintraub, em que se apresenta o Enem como um processo totalmente excludente e classificatório.

A seguir, desenvolvemos as análises dos dados, compostas por dois momentos: O primeiro analisará os trechos das reportagens com discursos, e o segundo será realizado às discussões entre as falas desses agentes e o posicionamento dos autores a respeito de como o discurso meritocrático se faz presente, ou não dentro de cada fala em seu determinado momento histórico.

Quadro 2 – Categoria A: O Enem como processo avaliativo

<i>CORPUS</i>	<i>FRAGMENTOS</i>
<p>Entrevista concedida pelo Ministro Paulo Renato de Souza, em 28 de fevereiro de 1997, no qual há uma apresentação da prova como recurso auxiliar e voluntário para seus processos de seleção.</p> <p>Disponível no canal oficial da Fundação Henrique Cardoso – FHC.</p> <p><a href="https://youtu.be/ck_7RnX49Ps">https://youtu.be/ck_7RnX49Ps</a></p>	<p><i>Nós queremos fazer o Exame de segundo grau como um possível <b>critério de ingresso na universidade</b>, dependendo da vontade da faculdade e dependendo da vontade do aluno de se submeter a esse exame. Eu vejo que as universidades no futuro poderão adotar o exame do ministério como <b>um dos critérios</b> juntamente com <b>outros critérios</b>, como uma segunda fase, o exame do ministério poderia ser a primeira fase.</i></p>

Ao analisarmos o enunciado do ministro Paulo Renato, em 1998, em que o objetivo do Enem era apenas avaliar o ensino médio, não temos em nenhum momento ele se referindo ao exame como processo avaliativo, enquanto utiliza a expressão *critério de ingresso na universidade* ao menos três vezes, não por acaso, de acordo com Orlandi (1999) os sentidos fazem efeitos diferentes para diferentes interlocutores. Se considerarmos os efeitos de sentidos e mobilizarmos a nossa memória discursiva, podemos associar facilmente *'critérios para o ingresso na universidade'*, em *'mecanismo que define o perfil dos egressos no ensino superior'*, não temos controle sobre os sentidos dos nossos dizeres, porque não são nossos, mas o ressoar de uma memória discursiva.

Para Pêcheux (1975) a memória se constrói a partir da memória afetada pelo esquecimento, nesse caso o esquecimento 1, ou esquecimento ideológico, que se refere a como somos afetados pela ideologia, é através dele que temos a falsa consciência de que somos a fonte do que foi dito, e que os sentidos são unicamente como queremos que seja.

No entanto, não existe um sentido ‘verdadeiro’ por trás do texto, mas o real sentido em sua materialidade linguística histórica, colocando o dito em relação com não dito, o que é dito é dito de um modo com que é dito de outro, procurando ouvir, naquilo que não se diz, aquilo que ele não diz, mas que se constitui igualmente os sentidos de suas palavras, considerando que todo discurso carrega uma ideologia, e essa ideologia é materializada através do discurso. É neste momento que a ideologia se materializa, o discurso acontece no encontro entre língua e ideologia.

De acordo com uma das teses de Bourdieu em sua obra a Reprodução (1982) em que o autor trata dos mecanismos de acesso dos alunos de diferentes classes sociais ao ensino superior, podemos afirmar que ‘*os critérios para o ingresso na universidade*, sempre existiram devido a própria expansão na demanda pelo acesso à universidade brasileira a partir da década de 1960. Pontua que pelo crescente acesso ao ensino médio e conclusão dos estudos pelas camadas populares, cresce a demanda pelo acesso ao ensino superior. Apesar do reflexo democrático deste acesso, o sistema de ensino começa a estabelecer critérios seletivos para definir o perfil dos egressos ao nível superior, dentre eles os exames vestibulares.

Nada é mais adequado que o exame para inspirar a todos o reconhecimento da legitimidade dos veredictos escolares e das hierarquias sociais que eles legitimam, já que ele conduz aquele que é eliminado a se identificar com aqueles que malogram, permitindo aos que são eleitos entre um pequeno número de elegíveis ver em sua eleição a comprovação do mérito ou de um ‘dom’ que em qualquer hipótese levaria a que eles fossem preferidos a todos os outros. (BOURDIEU, 1975, p.171).

Embora o Enem só seja reconhecido como principal meio de entrada no ensino superior a partir de 2010, ao longo da história vão sendo acrescentados sobre ele, funções que já apontam para esse destino que teve. Ele surge em 1998 com objetivo de avaliar o desempenho dos alunos ao final da educação básica, função essa que já era de responsabilidade do SAEB, entretanto é possível perceber que esses objetivos não seria a âncora que sustentaria o Enem, pois já se tinha objetivos claros para a prova e que as mudanças viriam muito em breve, isso porque a prova é criada em 1998 com o objetivo de avaliar o ensino médio, no entanto, os parâmetros curriculares do ensino médio só são organizados de fato em 2000, aqui temos o

maior descompasso e a maior certeza de que as mudanças eram certas e que novas funções seriam atribuídas, pois se assim não fosse, a prova deixaria de ter sentido.

*Nós queremos fazer o Exame de segundo grau como um possível critério de ingresso na universidade, dependendo da vontade da faculdade e dependendo da vontade do aluno de se submeter a esse exame. Eu vejo que as universidades no futuro poderão adotar o exame do ministério como um dos critérios juntamente com outros critérios, como uma segunda fase, o exame do ministério poderia ser a primeira fase. Fonte?*

Todo discurso é atravessado por ideologia, que se materializa no texto, como vemos no trecho enunciativo “*nós queremos fazer o Exame de segundo grau como um possível critério de ingresso*” essa inclinação do Enem como processo seletivo, ainda que de maneira muito sutil, apresentada apenas como um critério a somar, embora não fosse, mas já se tinha indícios que em um futuro próximo as mudanças viriam e é o que de fato ocorreu. Neste sentido, percebemos que há uma determinação ideológica, quando essa inclinação também se faz presente na própria legislação, exposta no inciso III, da portaria que criou o ENEM em 1998 que confere os seguintes objetivos:

- I - Conferir ao cidadão parâmetro para autoavaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho;
- II - Criar referência nacional para os egressos de qualquer das modalidades do ensino médio;
- III - Fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior;
- IV - Constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio (BRASIL,1998).

A fala do ministro Paulo Renato e a legislação, no entanto, abordam o Enem como um processo único, mas deixam claro que a prova tinha sim objetivos pré-estabelecidos, nesse caso como processo de seleção, ainda que utilizado como um critério auxiliar. Alia -se pela primeira vez o Enem a Meritocracia, a medida em que o ministro o associa a um possível critério de seleção, logo um mecanismo que influencia na escolha de quem tem o mérito, e é digno de receber as honras, nesse caso uma vaga. Não observamos no enunciado do ministro Paulo Renato um discurso de mérito, porque a primeira fase diz respeito a um processo de avaliação, no entanto, temos os primeiros traços de um exame que nasce com um objetivo, mas que tem nas suas entrelinhas os alicerces para se tornar o que é hoje.

Quadro 3 - Categoria C2: Concepção 2 – Um exame de seleção

CORPUS	FRAGMENTOS
<p>Entrevista concedida por Fernando Haddad em 30 de outubro de 2011 ao programa de televisão Roda Viva.</p> <p><a href="https://youtu.be/rVgc2K1YVL0">https://youtu.be/rVgc2K1YVL0</a></p>	<p><i>O Enem não é mais aquele instrumento criado em 98. Aliás, o ministro Paulo Renato que criou o instrumento, ele disse com razão até, dizendo, olha, do velho Enem o novo Enem é só um slogan.</i></p> <p><i>Laura Greenhalgh (Editora O Estado de São Paulo) para onde vai esse Exame, para onde vocês estão apontando? É de fato a superação do Vestibular, é esse o objetivo que se tem?</i></p> <p><i>Olha Laura, eu converso muito com professores, sobretudo das escolas públicas, e eu percebo nos professores do ensino médio uma esperança muito grande neste Enem. Por que com quem eu converso, as pessoas compreendem que a matriz do Enem, a concepção do Enem auxilia a escola pública a organizar a sua sistemática de trabalho de uma forma muito semelhante a que a prova Brasil auxiliou a organizar o ensino fundamental.</i></p> <p><i>Porque a educação não é ainda um valor social absolutamente constituído para a maioria da população.</i></p>

O Ministro Fernando Haddad traz na essência de sua fala uma nova visão da prova, chegando inclusive a dizer na entrevista que tinha grande apreço pela prova na sua versão avaliativa, e na forma como seus organizadores se empenharam na busca por uma interdisciplinaridade, mas que assim como as universidades ele não conseguia ver na versão antiga um suporte para capaz de selecionar, afirmando que *‘do velho Enem o novo Enem é só um slogan’*.

Ao ser questionado pela entrevistadora Laura Greenhalgh (Editora O Estado de São Paulo) para onde iria o Exame, e se era de fato a superação do vestibular o ministro diz:

*‘Olha Laura, eu converso muito com professores, sobretudo das escolas públicas, e eu percebo nos professores do ensino médio uma esperança muito grande neste Enem. Por que com quem eu converso, as pessoas compreendem que a matriz do Enem, a concepção do Enem auxilia a escola pública a organizar a sua sistemática de*

*trabalho de uma forma muito semelhante a que a prova Brasil auxiliou a organizar o ensino fundamental.*

A segunda concepção, traz um Enem de mudanças, e de esperanças também, mas não só para os professores, sobretudo para os estudantes. Pela fala do Ministro Fernando Haddad é possível perceber como o Enem enquanto um processo de seleção contribuiu para democratizar a etapa de seleção, porque permite que alunos ainda que com condições diferentes e pertencentes a escolas diferentes, disputam na mesma categoria, ou seja, favoreceu uma grande parte da população pertencentes às classes populares, porém isso não garante que todos os estudantes estejam concorrendo nas mesmas condições que outros e que tenham as mesmas chances de aprovação.

No entanto, essas esperanças podem ser perigosas e devem ser medidas, pois a ao depositarem nos estudantes ideia de que grandes esforços são garantia de sucesso e usarem aqueles que conseguiram, como modelo de êxito através de seus esforços, é a combinação perfeita para a propagação do discurso de que o sucesso é apenas uma questão de trabalho, ou que o fracasso é uma questão de escolha.

O sucesso excepcional de alguns indivíduos que escapam ao destino coletivo dá uma aparência de legitimidade à seleção escolar, e dá crédito ao mito da escola libertadora junto àqueles próprios indivíduos que ela eliminou, fazendo crer que o sucesso é uma simples questão de trabalho e de dons. (BOURDIEU, 1966, p. 66)

Para Bourdieu (1966) quando a escola atribui aos indivíduos uma esperança de vida escolar a partir de sua posição social, e seleciona os ‘melhores’ através de uma imparcialidade que não existe, ela só contribui para perpetuar as desigualdades sociais ao mesmo tempo em que as condena, sendo necessário apenas que a escola ignore as diferentes classes sociais que a compõem, para que aqueles que são privilegiados continuem privilegiados, enquanto aqueles que são desprivilegiados, continuam desprivilegiados, isso porque ao considerar todos como iguais, apenas porque estão inserido no mesmo sistema educacional, e que isso seja considerado o suficiente para considerar uma “competição” justa, embora as realidades dos seus participantes seja absurdamente contrárias, a escola precisa também reconhecer sua parcela de sanção às desigualdades, tratando como natural aquilo que é social.

A ideologia do dom, chave do sistema escolar e do sistema social, contribui para encerrar os membros das classes desfavorecidas no destino que a sociedade lhes assinala, levando-os a perceberem como inaptidões naturais o que é senão efeito de uma condição inferior e persuadindo-os de que eles devem o seu destino à sua falta de dons. (BOURDIEU, 1966, p. 65).

De acordo com Soares (2002) a ideologia do dom está sustentada na perspectiva de que o fracasso ou o sucesso do aluno está diretamente ligada à predisposição do estudante ao



que a escola considera relevante e indispensável para obter bons resultados. Nesse caso, as diferenças entre os estudantes são mensuradas a partir de (in) aptidões naturais. Posto isso, não seria a escola responsável pelo não bom rendimento do aluno, mas sim a sua natureza individual e cabe ao aluno desenvolver aquilo que não lhes foi concedido, desta forma, aqueles que não possuem as predisposições, ou seja, os dons, possuem ainda uma chance, agora sustentadas a partir de seu próprio trabalho e dedicação, onde o estudante através de um esforço pessoal pode sim adquirir as essas predisposições.

O discurso meritocrático se constrói a partir da narrativa que o estudante é o único responsável por seu sucesso, porque ainda que não tenha os “dons” pode buscá-los, dedicando-se ao seu objetivo. É como se a escola funcionasse apenas como um espaço de descoberta e lapidação dos talentos que serão aprimorados ao longo do tempo. O estudante que durante todo o tempo em que esteve nesse processo não conseguiu desenvolver as habilidades necessárias é porque fracassou, mas fracassou porque não desfrutou de forma plena da oportunidade que a escola lhe proporcionou.

*Olha Laura, eu converso muito com professores, sobretudo das escolas públicas, e eu percebo nos professores do ensino médio uma esperança muito grande neste Enem.*

No enunciado acima temos uma apropriação da voz do Ministro da Educação pelo professor da educação básica, confundido a sua voz com a dele. O discurso se dissimula enquanto um discurso que tem como característica a transmissão da informação sob a rubrica da legitimidade da fala dos professores.

*“Porque a educação não é ainda um valor social absolutamente constituído para a maioria da população”*

Nós temos no enunciado do ministro Fernando Haddad o reconhecimento de uma falsa equidade, mascarada nas entrelinhas da democratização, a educação é aberta a todos, houve uma ampliação no acesso a etapa de seleção, que é o fato de fazer a prova, porém o ministro afirma que ainda não é um valor constituído para todos, ou seja, temos ainda estruturas desiguais quando se trata da trajetória formativa dos alunos, o que conseqüentemente irá gerar uma discrepância, e embora disputam a mesma etapa, não garantem os mesmos resultados.

Esse efeito de democratização ou essa falsa equidade é ainda mais cruel, pois ao que parece termos é uma massificação de todo sistema de ensino, com efeitos de

democratização, ou como afirma Soares (2002) “haja uma progressiva democratização do acesso à escola, mas não uma democratização da escola”, porque apenas se insere novos segmentos, à medida que se intensificam os processos seletivos.

Há um posicionamento ideológico nos enunciados do ministro Paulo Renato, mas também com o ministro Fernando Haddad, ao abordarem o Enem apenas como um processo de seleção, os isenta da responsabilidade de qualquer exclusão, o Enem é a manutenção desse mecanismo de seleção, especialmente em tempos atuais, ele não limita vagas, limita perfis para elas.

Observando a ideologia do dom, aliado à ideia de Barbosa (2003), quando se refere aos requisitos obrigatórios para a efetivação da meritocracia, principalmente quando aborda que deve-se basear na “rejeição de qualquer tipo de privilégios hereditários e que os dons são aleatoriamente distribuídos”, podemos sim, considerar ‘justa’ todo e qualquer processo de seleção, porque ao menos em termos, esses requisitos são cumpridos, porque ao que parece é que à medida que todos estão inserido no sistema educacional, isso é suficiente para considerar uma “competição” justa, embora as realidades dos seus participantes seja absurdamente contrárias, sendo essa equidade formal que a escola se agarra fortemente é injusta. Para Bourdieu (1966) toda sociedade em que se proclama os ideais democráticos, protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta deles.

Temos a partir do ministro Fernando Haddad, não um discurso de mérito de forma clara e explícita, porém temos o reconhecimento de uma falsa equidade, mola condutora do discurso de mérito, pois é partir da falsa equidade que se constrói a narrativa de que todos temos as mesmas oportunidades, quando o que temos é apenas uma democratização da etapa de seleção, ao acreditar que todos temos as mesmas oportunidades reconhecemos que tudo o que recebemos é aquilo que somos (in) dignos de receber.

Quadro 4 - Categoria C3: Concepção 3 - Um exame excludente e classificatório - Os desafios em tempos de pandemia

CORPUS	<i>FRAGMENTOS</i>
<p>No Twitter, o ministro da Educação, Abraham Weintraub, publicou um vídeo ao lado do presidente do Inep, Alexandre Lopes; segundo o E Ministro “O coronavírus atrapalha todo mundo, mas como é uma competição ‘tá’ justo.”</p> <p>Publicado na plataforma Youtube, pelo canal Poder 360 em 30 de março de 2020.</p> <p><a href="https://youtu.be/9711Vur1_o0">https://youtu.be/9711Vur1_o0</a></p>	<p><i>[...] Você que ‘tá aí’, eu sei que o coronavírus atrapalha um pouco, mas atrapalha todo mundo. Como é uma competição ‘tá’ justo. Continue estudando, continue se preparando e se Deus quiser o ano que vem nós se ver em uma Universidade Federal.</i></p>
<p>Entrevista concedida por Abraham Weintraub ao canal de televisão CNN Brasil em 15 de maio de 2020. Para o E Ministro “O Enem não é feito para corrigir injustiças sociais.”</p> <p>Publicado na plataforma Youtube em 15 de maio de 2020.</p> <p><a href="https://youtu.be/fs-3nV9Lajw">https://youtu.be/fs-3nV9Lajw</a></p>	<p><i>[...] Então é falacioso dizer que lá no interior do agreste, a pessoa sem internet nenhuma não vai poder estudar, ela não consegue nem fazer a inscrição pro Enem. E a profunda injustiça social, o Enem não foi feito para corrigir injustiça social, é para selecionar as melhores pessoas, mais capacitadas para ser os futuros médicos, os futuros engenheiros, os futuros enfermeiros.</i></p>

Há vários pontos que precisam nas falas do ministro Abraham Weintraub primeiro é a forma como ele se refere às dificuldades que os estudantes poderiam ou enfrentaram durante a pandemia, que desde o início foi subestimada não só pelo ministro da Educação.

*[...] Você que ‘tá aí’, eu sei que o coronavírus atrapalha um pouco, mas atrapalha todo mundo.*

*“Como é uma **competição** ‘tá’ justo.”*

Ao comparar o Enem à uma competição e considerar que o coronavírus atrapalha todo mundo, o ministro Abraham Weintraub ignora os prejuízos provocados pela pandemia, e suaviza esses prejuízos, principalmente se consideramos a situação da educação no Brasil durante esse período, e como o acesso de muitos estudantes à escola por meio das atividades remotas foi extremamente afetada e em alguns casos até inexistente.

O segundo ponto a se observar é a forma como o estudante é colocado como responsável por seu futuro, havendo apenas uma solução, e que esta depende unicamente dele, do esforço e da sua dedicação. Novamente questionado sobre a prova, dessa vez no canal de televisão CNN brasil sobre os outros estudantes o ministro diz:

*[...] Então é falacioso dizer que lá no interior do agreste, a pessoa sem internet nenhuma não vai poder estudar, ela não consegue nem fazer a inscrição pro Enem. E a profunda injustiça social, o Enem não foi feito para corrigir injustiça social, é para selecionar as melhores pessoas, mais capacitadas para ser os futuros médicos, os futuros engenheiros, os futuros enfermeiros.*

É possível perceber nos dois posicionamentos do Ministro Abraham Weintraub, que o Enem é tratado como uma competição, uma competição justa segundo ele. No entanto, pela fala no segundo posicionamento, o Enem não se trata de apenas de competição, mas de um processo de seleção. Mas como todo processo de seleção, há também exclusão, sob a égide de uma seleção democrática, que mais se constitui como uma igualdade ilusória que mascara e justifica as desigualdades. O esforço pessoal não é garantia do sucesso, apenas o trabalho individual não garante acesso aos espaços que o Enem promete.

Ao declarar que ‘não foi feito para corrigir injustiças sociais’ o próprio ministro reconhece que elas existem, mas se mostra indiferente a esse fato e continua a declarar que foi feito para selecionar os melhores. O exame é aqui posto apenas como um mecanismo de seleção de candidatos, se distanciando por completo do propósito criado em 1998. É assim que o discurso se organiza na fala do ministro, que se constrói na narrativa de que ‘se você tem um sonho, trabalhe por ele, independente das suas condições’. Quando as únicas condições de igualdade é o fato de que todos podem realizar o Exame, mas que essas condições podem mudar completamente conforme a classe social que esse estudante se insere.

O cerne do discurso meritocrático de forma explícita no enunciado está ao afirmar que o Enem é para selecionar os melhores e mais qualificados, transformando desigualdades de condições em desigualdades de desempenho que reforçam ideologicamente a fábula de que

aqueles que “fracassaram” foi unicamente pela sua falta de dons ou mesmo porque não se esforçaram o suficiente.

*‘é para selecionar as melhores pessoas, mais capacitadas para ser os futuros médicos, os futuros engenheiros, os futuros enfermeiros’.*

As falas do ministro, funciona como produtora de sujeitos que são interpelados por uma ideologia meritocrática, em que responsabiliza o candidato como único indivíduo que responde por seu destino, de modo a isentar o Estado de toda e qualquer exclusão. E por fim, os próprios cursos presentes na fala do ministro diz respeito aqueles considerados de prestígio na sociedade, preparado apenas para os melhores e mais qualificados segundo o ministro, lugar onde o esforço até pode ser louvável, mas que é a sua trajetória dentro e fora da escola que irá definir para onde vai o aluno, e por mais dedicado que seja, o esforço não é a métrica utilizada para definir quem são esses melhores.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na Análise de discurso não se busca o sentido ‘verdadeiro’, mas o real do sentido em sua materialidade linguística histórica, colocando o dito em relação com não dito, o que é dito é dito de um modo com que é dito de outro, procurando ouvir, naquilo que não se diz, aquilo que ele não diz, mas que se constitui igualmente os sentidos de suas palavras, considerando que todo discurso carrega uma ideologia, e essa ideologia é materializada através do discurso, tudo que se diz tem relação com outros traços ideológicos, no entanto, essa ideologia de acordo com Orlandi (1999) não está nas palavras, mas em como a ideologia produz efeitos materializando-se nos discursos.

O Brasil viveu um processo de democratização da escola, pelos menos na educação básica, ainda que como apresenta Soares (2002) “haja uma progressiva democratização do acesso à escola, mas não uma democratização da escola”, porque apenas se insere novos segmentos, mas mantém -se ainda uma escola com as mesmas tradições. Diante das análises das falas dos ministros, o discurso de mérito em sua materialidade não se faz presente nos trechos enunciativos dos ministros Paulo Renato e Fernando Haddad, contudo foi possível observar como o Enem já era utilizado com propósito de seleção, ainda que de forma auxiliar, quando ainda se tratava de uma prova de avaliação do ensino médio. Entretanto, é possível perceber nos trechos enunciativos de Fernando Haddad o reconhecimento de uma falsa igualdade, quando o próprio ministro afirma que a educação ainda não é um valor social para a maioria da população.

Desta forma, podemos compreender que embora temos uma escola com efeitos de democratização na educação básica, temos processos seletivos mais rígidos que impedem de fato que todos cheguem unicamente a partir de seus esforços pessoais. Nas nossas análises, o discurso mérito se mostra de uma maneira totalmente explícita principalmente na última concepção, sendo sempre reforçado pelo ministro Abraham Weintraub. Organizando -se a partir do momento que tendo consciência de algo, ou melhor, de um sistema que seleciona conforme padrão específico, dissemina a falsa narrativa de que todos têm as mesmas oportunidades e que tudo é uma questão de trabalho duro, quando na verdade, temos mecanismos muito mais complexos do que realmente podemos mensurar.

O discurso de mérito se apresenta aqui de forma bilateral e possui duas conotações opostas, de um lado aqueles que conseguiram êxito dentro desse processo de seleção e são dignos de receber seu prêmio, nesse caso as vagas nas Universidade, sendo essa a conotação

positiva do discurso de mérito. O outro lado se refere aqueles que supostamente fracassaram e também são dignos de receber, ou melhor, de não receber porque não merecem.

O discurso de mérito contribui para as desigualdades sociais porque as suaviza, máscara e perpetua essas desigualdades, ao considerar como os únicos responsáveis os próprios estudantes. O Enem tem sim sua importância na educação brasileira, porque tornou a etapa de seleção acessível a todos, bem como permitiu uma maior organização do ensino médio no país. No entanto, como seus próprios ministros defendem, o exame é um processo seletivo que democratizou apenas essa etapa do processo, mas que ainda é muito cedo para pensar o Enem como um mecanismo de democratização do acesso ao ensino superior.

O Enem pode até ser uma competição, mas se considerarmos todas variáveis, essa competição está longe de ser justa. Em uma competição justa, todos devem partir da mesma linha, ter as mesmas condições de treinamentos, e a partir daí definir quem tem o êxito. Todos iguais na mesma posição, tudo que foge a esse padrão deixa também de ser justo. A metáfora da corrida não define o Enem, o que chega mais próximo dessa representação é pensar que os competidores estão todos em mar aberto, partindo da mesma linha, porém, alguns fazem esse percurso em botes e outros nadando à própria força.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Livia. **Igualdade e meritocracia: a ética do desempenho nas sociedades modernas**. 4ª. 2003.
- BRASIL, emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm). Acesso em 25 de jan de 2021.
- BRASIL, Ministério da Educação, (2009 ).Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior .Brasília, MEC, disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&aliás=768-proposta-no-vestibular1-pdf&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&aliás=768-proposta-no-vestibular1-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192) Acesso em 25 de novembro de 2020.
- BRASIL, Portaria n. 438, de 28 de maio de 1998. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br> 08 de agosto de 2021.
- BRASIL. Instituto Nacional de Educação e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira: Relatório Pedagógico 2011-2012 Brasília, DF: Inep, 2015. 236 p.: il.
- BOURDIEU, Pierre e PASSERON, J.-C. La Reproduction. Elements pour une theorie du systeme d'enseignement. Paris:Editions de Minuit, 1970. Trad.: A Reprodução : elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1975.
- BOURDIEU, P. (1996a). Marginalia: algumas notas adicionais sobre o dom. <https://www.scielo.br/pdf/mana/v2n2/v2n2a01.pdf>.. Acesso em: 26 de janeiro de 2021.
- BOURDIEU, Pierre. Escritos da Educação/ Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (Organizadores). 16. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. – (Ciências Sociais da Educação).
- BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. **Os excluídos do interior**. In:BOURDIEU, P. (Coord.) A miséria do mundo. 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- DUBET, F.A. **escola e a exclusão**. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 29- 46, jul. 2003.
- GREGOLINA, Maria Do Rosário Valencise. **A análise do discurso: conceitos e aplicações**. ALFA: Revista de Linguística, 1995.
- KREIMER, R. História del Mérito. Disponível na página [https://www-academia-edu.translate.goog/3738487/Historia\\_del\\_m%C3%A9rito\\_libro?\\_x\\_tr\\_sl=es&\\_x\\_tr\\_tl=pt&\\_x\\_tr\\_hl=pt-BR&\\_x\\_tr\\_pto=nui.sc](https://www-academia-edu.translate.goog/3738487/Historia_del_m%C3%A9rito_libro?_x_tr_sl=es&_x_tr_tl=pt&_x_tr_hl=pt-BR&_x_tr_pto=nui.sc) Acesso em 13 de setembro de 2021.es



Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm). Acesso em: 26 de janeiro de 2021.

LIMA, Paulo Gomes. **Universalização da Educação Superior no Brasil: contrapontos e possibilidades**. Educar em Revista, n. 51, p. 243-264, 2014.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio M. BOURDIEU, Pierre: **Escritos de educação**. 1998.

ORLANDI, Nei Puccinelli. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 1999 (pgs. 22 – 78).

ORLANDI, Nei Puccinelli. *Discurso, imaginário social e conhecimento*. Em aberto, v. 14, n. 61, 2008.

PÊCHEUX, Michel. [1975]. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Unicamp, 1988

PÊCHEUX, Michel, 1938 – 1983. **O discurso: estrutura ou acontecimento**/ Michel Pêcheux: tradução Eni Puricelli Orlandi. – Campinas, SP: Pontes, 1990.

SAVIANI, Dermeval et al. *O legado educacional do “longo século XX” brasileiro*. In: *O legado educacional do século XX no Brasil*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 17-54.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17a ed. São Paulo: Ed. Ática, 2002.

UNESCO. *Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. <https://www.uicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990> 28 de junho de 2021

Valle, I. R., Ruschel, E. (2018). *A meritocracia na política educacional brasileira (1930-2000)*. *Revista Portuguesa De Educação*, 22(1), 179–206. <https://doi.org/10.21814/rpe.13957> acesso em 12 de setembro de 2021.

Valle, I. R., Ruschel, E. (2010). *Política educacional brasileira e catarinense (1934-1996): Uma inspiração meritocrática*. *Revista Electrónica De Investigación Y Docencia (REID)*, (3).

Recuperado a partir de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1162>.  
acesso em 12 de agosto de 2021.