



O ENSINO MÉDIO NAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE FUTUROS PROFESSORES: “ENEM” COMO ELEMENTO DO SISTEMA PERIFÉRICO¹

Giovanna Ferreira dos Santos²

Andreza Maria de Lima³

RESUMO

O Governo Federal reformou o Ensino Médio no Brasil. Essa reforma provocará mudanças no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Neste artigo, recorte de uma pesquisa maior, analisamos o “ENEM” como elemento periférico das representações sociais de Ensino Médio construídas por futuros professores. Tomamos como referencial de base a abordagem estrutural das representações sociais, elaborada por Jean-Claude Abric. Para essa abordagem, o conteúdo das representações se estrutura internamente em um sistema central e um periférico. A pesquisa, de natureza qualitativa, foi desenvolvida em duas etapas. O campo empírico foi o IFPE – *campus* Pesqueira. Na primeira etapa, utilizamos, como instrumento de coleta, a Técnica de Associação Livre de Palavras e tivemos como participantes 200 licenciandos/as, sendo 100 da Física e 100 da Matemática. Analisamos o material recolhido com o apoio da plataforma digital *openEvoc*. Para a segunda etapa, selecionamos um subgrupo de 40 participantes - 20 licenciandos/as em Física e 20 em Matemática - para responderem um Teste do Núcleo Central. Para a análise, tivemos o apoio da Técnica de Análise de Conteúdo. Nossas análises apontaram que as representações sociais de Ensino Médio construídas pelo grupo de licenciandos/as estão sofrendo uma transformação progressiva. O elemento “ENEM” constitui a primeira periferia das representações sociais de Ensino Médio construídas pelo grupo. A atual reforma do Ensino Médio poderá contribuir para o avanço dessa transformação, caso não ocorram intervenções que solidifiquem o Ensino Médio como uma etapa da Educação Básica. Ressaltamos a importância da continuidade da pesquisa para aprofundar esses achados.

Palavras-chave: Ensino Médio; Representações Sociais; ENEM; Licenciandos/as; Periférico.

INTRODUÇÃO

A reforma do Ensino Médio, realizada através da Medida Provisória (MP) nº 746/2016 (BRASIL, 2016), posteriormente convertida na Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017), preceitua uma configuração curricular que descaracteriza o Ensino Médio como última etapa da Educação Básica, conforme preceitua a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996). O currículo passa a ser organizado em

¹ Esta produção está vinculada a um subprojeto de pesquisa aprovado pela Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPESQ) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) e teve apoio financeiro da instituição.

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Física do IFPE, *campus* Pesqueira, Bolsista PIBIC CNPq, giovannaf.s00@hotmail.com;

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora do Ensino Superior do IFPE. Atua nas licenciaturas em Física e Matemática do *campus* Pesqueira. É professora permanente do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), *campus* Olinda, andreza.lima@pesqueira.ifpe.edu.br.



duas partes: uma primeira, com componentes curriculares obrigatórios comuns a todos os estudantes; e uma segunda parte, composta por “itinerários formativos”. Essa organização curricular, que pode resultar no reforço das desigualdades educacionais (SILVA; SCHEIBE, 2017), provocará mudanças no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

O ENEM foi criado em 1998 com o intuito de avaliar o desempenho dos estudantes ao fim da Educação Básica. Desde 2009, passou a ser utilizado, também, como processo seletivo para o ingresso dos estudantes no Ensino Superior. De acordo com o site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o ENEM colabora para o acesso ao Ensino Superior através do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) - que distribui as vagas no Ensino Superior público; e do Programa Universidade para Todos (Prouni) - que oferece bolsas em instituições privadas⁴.

A reforma do Ensino Médio, que alterou a LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), não trata especificamente do ENEM. No entanto, o Ministério da Educação (MEC) compreende, conforme informações disponíveis no sítio eletrônico do Ministério, que o ENEM deverá se adequar à Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (BNCC-EM), que compõe a reforma do Ensino Médio. Conforme o site, a mudança no ENEM para adequação à reforma ocorreria a partir de 2020.

No mundo e no Brasil, o ano de 2020 será lembrado pelos efeitos da pandemia da Covid-19, doença causada por um novo coronavírus, denominado SARS-CoV-2. Nesse contexto pandêmico, não assistimos pronunciamentos oficiais sobre a adequação do ENEM à reforma. Por outro lado, presenciamos o ENEM 2020 sendo alvo de discussões ao dividir opiniões sobre o adiamento ou a manutenção da prova.

Entidades do campo educacional e membros da comunidade escolar se manifestaram contra a manutenção do cronograma do ENEM, defendendo o seu adiamento. Isso porque o contexto pandêmico desnudou as desigualdades sociais e educacionais no Brasil. Desde o início da pandemia, as escolas privadas, em sua maioria, continuaram realizando suas atividades de ensino e promovendo a interação dos estudantes por meio de plataformas digitais. Na rede pública de ensino, no entanto, as aulas foram suspensas. Pensando em diminuir as consequências do isolamento social,

⁴ Além disso, conforme o site, o ENEM também é pré-requisito para convênios com instituições portuguesas e acesso a programas de financiamento e apoio estudantil, caso do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies).



diversos estados, paulatinamente, aderiram ao ensino remoto na rede pública de ensino. No entanto, esse processo ocorreu, na maioria das vezes, sem considerar a realidade socioeconômica dos estudantes da rede pública; muitos deles não possuem, por exemplo, nem acesso à *internet*.

Depois de protestos e debates, o então Ministro da Educação, Abraham Weintraub, prorrogou a aplicação da prova do ENEM entre 30 e 60 dias. Ainda assim, especialistas em educação afirmam que essa prerrogativa não será suficiente para sanar as desigualdades causadas pela pandemia, já que os estudantes com maior vulnerabilidade social não terão tempo suficiente para recuperar os conteúdos perdidos, sendo, conseqüentemente, afastados do sonho de ingresso na universidade.

Nesse contexto, neste artigo, discutimos parte dos resultados de uma pesquisa maior, cujo objetivo geral foi analisar a estrutura interna das representações sociais do Ensino Médio construídas por futuros professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *campus* Pesqueira. Os resultados que discutiremos indicaram o “ENEM” como elemento periférico dessas representações.

A Teoria das Representações Sociais, originada por Serge Moscovici (1928-2014) em 1961, toma como foco o campo das produções simbólicas do cotidiano, onde se expressam os saberes e práticas dos sujeitos, demandando, por isso, o entendimento de que o registro simbólico expressa não apenas saber sobre o real, mas também identidades, tradições e culturas (JOVCHELOVITCH, 2005).

Atualmente, a Teoria das Representações Sociais difunde-se em abordagens complementares, sendo uma delas a abordagem estrutural das representações sociais, também chamada de Teoria do Núcleo Central. Segundo essa abordagem, uma representação é constituída por um conjunto de crenças, valores e atitudes de um dado objeto social. Esse conjunto é internamente estruturado em dois sistemas - o central e o periférico - que funcionam exatamente como uma entidade, onde cada parte tem um papel específico e complementar (ABRIC, 2000).

Consideramos o presente estudo relevante, pois, conforme Sousa *et al.* (2011), a formação do professor, a partir do referencial das representações sociais, permite evidenciar como a orientação que o professor dá ao seu futuro trabalho pode modular seu desempenho. Nesse sentido, consideramos, como Sousa *et al.* (2011), que a análise das representações sociais dos futuros docentes permite reorientar a formação em educação.



REFERENCIAL TEÓRICO

A Teoria das Representações Sociais e a abordagem estrutural

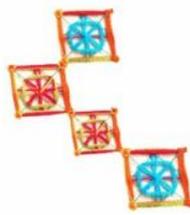
A Teoria das Representações Sociais foi elaborada por Serge Moscovici, psicólogo social nascido em 1928, com a obra *La Psychanalyse, son image et son public*, um estudo realizado no final da década de 1950 em Paris.

Moscovici (1978, p. 26) definiu representações sociais como sendo “[...] uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos”. Outras definições foram apresentadas por diversos autores. Jodelet (1989, p. 36), por exemplo, conceituou representações sociais como “[...] uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e compartilhada, que tem um objetivo prático e concorre para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”.

Uma representação social é elaborada a partir de dois processos fundamentais: a *objetivação* e a *ancoragem*. Segundo Moscovici (1978), a *objetivação* torna real um esquema conceitual. Sendo assim, “objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma ideia ou ser imprecisos, reproduzir um conceito em uma imagem” (p. 38). Para Moscovici (1978, p. 30), a *ancoragem* consiste na classificação e na denominação, pois “coisas que não são classificadas nem denominadas são estranhas, não existentes, e ao mesmo tempo ameaçadoras.”

A abordagem estrutural surge em 1976 através da tese de doutoramento de Jean-Claude Abric. Naquela ocasião, Abric defende que toda representação está organizada em torno de um núcleo central, que organiza e dá significado à representação. Para a abordagem estrutural, o núcleo central é um subconjunto da representação, composto de um ou alguns elementos cuja ausência desestruturaria a representação ou lhe daria um sentido diferente.

O sistema central assume três importantes funções: *geradora* – ele é o elemento pelo qual se cria, ou se transforma, a significação dos outros elementos da representação; *organizadora* – é ele que determina a natureza dos laços que unem os elementos de uma representação; e *estabilizadora* – constitui-se de elementos estáveis (ABRIC, 1998 apud SÁ, 2002). Esse sistema constitui as crenças, valores e atitudes historicamente associados ao objeto representado, possuindo características de estabilidade, rigidez e



consensualidade (SÁ, 2002). A estabilidade do núcleo central é que permite a conservação das representações.

De acordo com Flament (2001), o funcionamento do núcleo não se compreende senão em dialética contínua com o sistema periférico. Esse sistema assume as seguintes funções: *concretização* – admite a concretização e compreensão dos termos da representação; *regulação* – permite a adaptação dos elementos à caracterização da situação a qual o grupo está confrontado; *prescrição de comportamentos* – garante que a representação seja utilizada como função instantânea de grade de leitura em uma determinada situação, orientando a tomada de decisão; *proteção* – funciona como mecanismo de defesa que visa proteger a significação central da representação, absorvendo novas informações que possam ameaçar o núcleo; e *modulação* – permite a elaboração de representações individuais ao integrar as variações individuais às experiências individuais dos sujeitos, protegendo, assim, o núcleo central (ABRIC, 1998, apud SÁ, 2002).

Flament (2011) ressalta que uma transformação do núcleo central, mesmo que pequena, é inicialmente e longamente preparada na periferia. Essa transformação causada pela alteração do sistema central faz com que a representação perca sua identidade original. Uma contestação dos elementos que compõem o sistema periférico não é capaz de alterar uma representação, já que ele funciona como um “escudo” do núcleo central.

Uma representação pode ser transformada graças a mudanças na relação do grupo com o objeto, nas relações intergrupais ou em alterações no contexto social (MOLINER, 2001 apud WACHELKE; CAMARGO, 2007). Partindo da noção de reversibilidade da situação, Abric (1998), citado por Sá (2002), afirma que o sistema periférico sofrerá mudanças que serão integradas à representação quando os membros do grupo julgarem que a situação que os levou a novas práticas é reversível. Do contrário, sendo a situação irreversível, podem ocorrer três tipos de transformação: 1) *resistente* – há a formação dos chamados esquemas estranhos quando as práticas podem ser gerenciadas pelo sistema periférico – o que evita a contestação do sistema central, ao menos temporariamente. Entretanto, uma vez proliferados, o sistema central sofrerá mudanças; 2) *progressiva* – surge uma nova representação a partir do acréscimo gradativo de novos elementos. Além disso, as novas práticas não contradizem totalmente o núcleo central; e 3) *brutal* – o



núcleo central é imediatamente transformado devido ao ataque irremediável de novas práticas ao sistema periférico, acarretando na transformação da representação.

Em resumo, as determinações normativas são constantemente atualizadas e contextualizadas pelo sistema periférico, resultando no seu caráter mutável, flexível e individual que caracteriza as representações sociais (SÁ, 2002).

Em síntese, para a abordagem estrutural, uma representação social é um conjunto organizado e estruturado de informações, crenças, opiniões e atitudes, composta de dois sistemas – o central e o periférico -, que funcionam exatamente como uma entidade, onde cada parte tem um papel específico e complementar (ABRIC, 2000).

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa. Vieira e Zouain (2005) afirmam que a pesquisa qualitativa atribui importância aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, aos discursos e aos significados transmitidos por eles.

Na primeira etapa desta pesquisa, utilizamos a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP) como procedimento de coleta. Trata-se de uma Técnica que se estrutura na evocação de palavras ou expressões a partir de um estímulo indutor. Nesta pesquisa, a TALP consistiu em solicitar que o/a participante evocasse cinco (5) palavras que viessem imediatamente à lembrança a partir da expressão “*Quando penso no Ensino Médio, penso em...*”. Em seguida, solicitamos que hierarquizasse as palavras evocadas, escolhendo uma delas como sendo a mais importante e justificando-a em seguida. O procedimento com a Técnica foi disponibilizado através da plataforma chamada *Google Forms*.

Para a análise estrutural, tivemos o apoio da plataforma *online* chamada *openEvoc*, que foi criada pelo Prof. Hugo Cristo Sant'Anna da Universidade Federal do Espírito Santo, em 2012. Tem como base de funcionamento o *software Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations* (EVOC), criado por Pierre Vergès. Esse *software* produz um quadro chamado de Quadro de Quatro Casas, no qual são distribuídas as palavras evocadas e discriminado a possível estruturação interna. Ressaltamos que, durante a primeira etapa, buscando explorar a possibilidade comparativa oferecida pela abordagem estrutural, analisamos comparativamente as representações sociais do Ensino Médio construídas por licenciando/as em Física e por licenciando/as em Matemática.



Já na segunda etapa desta pesquisa, utilizamos, como procedimento de coleta, um Teste do Núcleo Central, também denominado Técnica de Questionamento. Utilizamos a Técnica a partir dos resultados da TALP⁵. Entregamos aos participantes um formulário impresso estruturado com a seguinte proposição: “Para cada uma das frases abaixo, assinale a opção que lhe parecer mais adequada”. Em seguida, expomos frases envolvendo os possíveis elementos centrais, que foram detectados na primeira etapa desta pesquisa: “Não podemos pensar em ‘Ensino Médio’ (expressão indutora) sem pensar em X (evocação possivelmente central)”. Logo abaixo havia as opções “concordo” e “não concordo”, tendo o/a participante que assinalar a alternativa que considerasse adequada. Posteriormente, solicitamos que o/a participante justificasse oralmente sua opção. Todas as justificativas foram gravadas e transcritas em seguida.

O campo empírico da pesquisa foi o IFPE – *campus* Pesqueira, situado no agreste pernambucano. Dentre os cursos que o *campus* oferece, destacamos cursos de Licenciatura (Matemática e Física). Na primeira etapa, participaram 200 licenciandos/as, 100 de cada curso. Já na segunda etapa, o universo foi de 40 licenciandos/as que já haviam participado da etapa inicial, sendo 20 de cada curso. Desse total, 57,5% são do sexo feminino e 42,5% do sexo masculino. No que diz respeito à faixa etária, os/as participantes têm, em sua maioria, de 16 a 25 anos (62,5%). Quanto à escola em que cursou o Ensino Médio, 95% são oriundos de escola pública.

Para análise, realizamos dois processos. Inicialmente, levantamos a frequência das opções “concordo” e “não concordo” para cada uma das frases dos testes. Definimos, com base em Lima (2009), que seriam confirmados centrais os elementos que tiveram como resposta a opção “concordo” no mínimo por 90% dos/as licenciandos/as. Essa decisão, conforme a autora, partiu do fundamento de que, para a abordagem estrutural, o sistema central define a homogeneidade do grupo, entendida como o fato de que a representação se organiza em torno do mesmo núcleo central, do mesmo princípio gerador do significado dado ao objeto.

Em seguida, realizamos a análise das justificativas dos/as licenciandos/as para cada uma das frases do teste. Inicialmente, fizemos a leitura exaustiva do material, que permitiu a organização e a profundidade na análise das justificativas. Nessa análise,

⁵ Os resultados do grupo total e do estudo comparativo. O Teste foi elaborado, desse modo, com os seguintes elementos: “aprendizagem”, “educação”, “professor”, “formação”, “futuro”, “aluno” e “ENEM”

buscamos apreender os núcleos de sentido que fundamentaram as justificativas dos/as participantes. Esse processo de análise teve como base os fundamentos da Técnica de Análise de Conteúdo Categórica Temática, conforme Bardin (2002).

No decorrer deste trabalho, os/as participantes foram identificados/as pelo seguinte código: a letra maiúscula “P”, indicando a palavra Participante, seguida da letra “L” para indicar “Licenciando/a” e “F” ou “M” para indicar “Física” ou “Matemática”, seguido da ordem de aplicação do teste. Por exemplo, PLM10 significa: Participante licenciando/a em Matemática que respondeu ao teste 10.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Quadro nº 1 mostra a possível estrutura interna das representações sociais de Ensino Médio construídas pelos/as licenciandos/as a partir da construção do Quadro de Quatro Casas. De acordo com a organização do Quadro, as palavras que se situam no quadrante superior esquerdo são, possivelmente, os elementos do núcleo central; as situadas no superior direito são elementos da primeira periferia, os periféricos mais importantes; as situadas no inferior esquerdo são os elementos de contraste, isto é, de baixa frequência, mas importantes; e as localizadas no inferior direito, os elementos mais claramente periféricos. Os resultados revelaram “ENEM” como o único elemento constituinte da primeira periferia das representações sociais de Ensino Médio do grupo.

Quadro nº 1: A possível estrutura interna das representações sociais de Ensino Médio construídas por licenciando/as em Física e Matemática do IFPE – campus Pesqueira

++	Frequência >= 3 / Ordem de evocação < 3		+-	Frequência >= 3 / Ordem de evocação >= 3	
5.1%	aprendizagem	2.84	3.1%	enem	3.03
4.3%	educação	2.07			
4.1%	professor	2.66			
3.4%	formação	2.32			
3.2%	futuro	2.75			
+-	Frequência < 3 / Ordem de evocação < 3		--	Frequência < 3 / Ordem de evocação >= 3	
2.6%	conhecimento	2.96	2.3%	amizades	3.13
2.4%	aluno	2.83	1.7%	universidade	3.35
2.4%	vestibular	2.96	1.6%	jovens	3.38
2.1%	ensino	2.95	1.5%	trabalho	3.67
1.6%	preparação	2.5	1.2%	escola	3.33
1.5%	estudo	2.73	1.1%	mudança	3.27
1.3%	qualidade	2.23	1%	dificuldades	3.2

Fonte: openEvoc



No que diz respeito ao estudo comparativo das representações sociais do Ensino Médio construídas pelos/as licenciandos/as em Física e Matemática, “ENEM” surgiu como possível elemento central das representações sociais de Ensino Médio no grupo dos/as licenciandos/as em Física. Em relação às representações sociais do Ensino Médio construídas por licenciandos/as em Matemática, o “ENEM” surge como elemento da primeira periferia, acompanhado pelas palavras “vestibular” e “conhecimento”.

O Quadro nº 2 mostra os resultados obtidos a partir do Teste do Núcleo Central. Como podemos constatar, o Quadro mostra objeções apenas à opção “concordo” por parte dos/as licenciandos/as ao justificarem suas opções de respostas à frase envolvendo o termo “ENEM” no que diz respeito ao objeto representado.

QUADRO nº 2: Opções de resposta dos/as licenciandos/as em Física e em Matemática no Teste do Núcleo Central

PALAVRAS	“CONCORDO”	“NÃO CONCORDO”	TOTAL
Aprendizagem	40	00	40
Educação	40	00	40
Professor	40	00	40
Formação	40	00	40
Futuro	40	00	40
Aluno	40	00	40
ENEM	24	16	40

Fonte: as autoras

Como podemos constatar, a frase envolvendo o elemento ENEM não atingiu o mínimo de 90% de respostas à opção “concordo” dos/as licenciandos/as, critério definidor da confirmação de centralidade dos elementos, como descrito inicialmente. Sendo assim, ENEM constitui, efetivamente, elemento do sistema periférico das representações sociais do grupo. De acordo com Abric (2002, p. 33-34), citado por Amaral e Alves (2013, p.32), o sistema periférico permite:

Modulações pessoais em referência ao núcleo central comum, gerando representações sociais individualizadas, constitui um elemento essencial no estudo dos processos de transformação das representações, sendo um indicador bastante pertinente de futuras modificações ou um sintoma indiscutível de uma evolução nas situações onde a transformação de uma representação está em andamento.

Conforme indicamos, o ENEM foi criado em 1998 com o intuito de avaliar o desempenho dos estudantes ao fim do Ensino Médio, última etapa da Educação Básica.



Desde 2009, passou a ser utilizado, também, como processo seletivo para o ingresso dos estudantes no Ensino Superior.

Aqueles/as que marcaram “concordo” à frase envolvendo o termo, o justificaram como sendo a finalidade do Ensino Médio por possibilitar o ingresso em universidades. Com isso, percebemos a perpetuação de uma escola de Ensino Médio preocupada em preparar os alunos para os vestibulares, colaborando para a concepção de um Ensino Médio como curso de passagem. Com isso, “[...] a escola acabou tornando-se um espaço explicitamente afastado das questões que movem a vida das pessoas e ainda mais distante dos desafios da sociedade” (MOSÉ, 2013, p.50). Vejamos algumas justificativas.

“Não podemos pensar em Ensino Médio sem pensar em ENEM”.

[...] eu concordo, pois o Ensino Médio é feito pra o ENEM, né!? Muitos alunos tão ali pra ter no Ensino Médio, fazendo de tudo, estudando pra fazer o ENEM e assim poder ingressar na faculdade. (PLF11)

“Não podemos pensar em Ensino Médio sem pensar em ENEM”.

[...] eu concordo, porque durante o Ensino Médio é sempre falado no ENEM. Os professores preparam os alunos para fazer, e, o ENEM, ele abre portas, né, ele dá a oportunidade de quem não tem dinheiro para pagar uma faculdade. Ele é muito importante para os alunos, né? (PLM20)

Embora a ideia acima tenha se sobressaído entre as demais, boa parte dos/as licenciandos/as não concorda que o Ensino Médio não possa ser pensado sem o ENEM, justificando que não pode ser objeto definidor, muito menos exclusivo dessa etapa da Educação Básica. Observemos as justificativas seguintes:

“Não podemos pensar em Ensino Médio sem pensar em ENEM”.

[...] eu não concordo, porque não podemos limitar o Ensino Médio apenas ao ENEM, o aluno ele pode terminar o Ensino Médio e sair preparado para o comércio, sair preparado para um trabalho, para uma, direto para uma universidade, então não podemos jamais limitar o Ensino Médio apenas ao ENEM. (PLM08)

“Não podemos pensar em Ensino Médio sem pensar em ENEM”.

[...] eu não concordo, porque nem todos os nossos estudantes têm o perfil pra fazer o ENEM. Alguns tão fazendo o Ensino Médio ali só pra ter aquele diploma de Ensino Médio, dizer que concluiu o Ensino Médio, mas que num almeja um curso superior mais na frente, querem parar por ali, vão trabalhar no comércio, vão trabalhar com os pais, enfim, deveria sim, o Ensino Médio deveria ser com o foco totalmente pro ENEM, mas nós sabemos que a realidade de muitos estudantes não permite que eles ingressem no Ensino Superior. (PLF17)

Como abordado anteriormente, na primeira etapa da pesquisa “ENEM” surgiu como hipotético elemento central apenas no grupo dos/as licenciandos/as em Física, o



que não foi confirmado na segunda etapa. Ressaltamos que o sistema periférico associa as características individuais dos sujeitos ao contexto em que estão inseridos.

Como observado, “ENEM” constitui elemento do sistema periférico das representações sociais do Ensino Médio construídas pelo grupo, é um elemento da primeira periferia, a mais importante. Portanto, há indicativo de que pode se tornar elemento central. Isso pode significar uma transformação progressiva da representação, quando surgem novos elementos que não contradizem diretamente o núcleo central, mas que vão o integrando gradativamente.

Por fim, cumpre destacar que, no atual contexto de reforma do Ensino Médio, o ENEM deverá seguir a prerrogativa de avaliação de acordo com a escolha dos itinerários formativos previstos na reforma, se adequando, obrigatoriamente, à Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (BNCC-EM). Esse cenário poderá contribuir para que o elemento ENEM integre o núcleo central das representações sociais de Ensino Médio construídas pelo grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, buscamos discutir parte dos resultados de uma pesquisa maior que tem por objetivo geral analisar a estrutura interna das representações sociais do Ensino Médio construídas por licenciandos/as do IFPE – *campus* Pesqueira. Neste trabalho, analisamos o “ENEM” como elemento do sistema periférico dessas representações.

Os resultados indicaram “ENEM” como elemento da primeira periferia das representações sociais em tela, mas com indicativos de provável centralidade. Esses resultados dão indicativos de que está ocorrendo uma transformação progressiva das representações sociais de Ensino Médio construídas pelo grupo, já que as novas práticas não contradizem totalmente o núcleo central (ABRIC, 2000). A atual reforma do Ensino Médio poderá contribuir para o avanço dessa transformação, caso não ocorram intervenções que solidifiquem o Ensino Médio como uma etapa da Educação Básica.

Em síntese, podemos dizer que a pesquisa que provisoriamente terminamos traz resultados que apontam contribuições para a formação de professores. Reiteramos que a análise das representações sociais de futuros docentes permite reorientar a formação em educação.



Consideramos que, no contexto da atual reforma do Ensino Médio, conhecer, de maneira aprofundada, as representações sociais de Ensino Médio construídas por futuros professores poderá contribuir para rever os cursos de formação docente na perspectiva de que futuros professores exerçam a profissão de maneira crítica e reflexiva. Por isso, ressaltamos a importância da continuidade da pesquisa para aprofundar nossos achados.

REFERÊNCIAS

- ABRIC, Jean-Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, Antonia Silva Paredes; OLIVEIRA, Denize Cristina de (Org.). **Estudos interdisciplinares de Representação Social**. Goiânia: AB, 2000. p. 27-38.
- AMARAL, Liliane Souza do.; ALVES, Mariana Silva. Nó ou Núcleo central e esquema periférico. Belo Horizonte: **cadernos corpus**, n.23. 2013.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002. 223p.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 nov. 2017.
- _____. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm> Acesso em: 05 set. 2017.
- FLAMENT, Claude. Estrutura e dinâmica das representações sociais. In JODELET, Denise (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: UERJ, 2001.
- JODELET, Denise. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: ____ (Org.). **As Representações Sociais**. Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001. p. 17-44
- JOVCHELOVITCH, Sandra. Apresentação à edição brasileira. In: JODELET, Denise. **Loucuras e Representações Sociais**. Tradução: Luci Magalhães. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005. p. 7-9.
- LIMA, Andreza Maria de. **O bom aluno nas representações sociais de professoras da Rede Municipal do Recife**. 2009. 382f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.
- MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Tradução de Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
- SÁ, Celso Pereira de. **O núcleo central das representações sociais**. 2. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.189p.
- SOUSA, Clarilza Prado da *et al.* Contribuição dos estudos de Representações Sociais para a compreensão do trabalho docente. In: ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira; SANTOS, Maria de Fátima de Souza; TRINDADE, Zeide Araújo (Org.). **Teoria das Representações Sociais: 50 anos**. Brasília: Technopolitik, 2011. p. 625-652.
- VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; ZOUAIN, Deborah Moraes. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- WACHELKE, João Fernando Rech; CAMARGO, Brígido Vizeu. Representações sociais, representações individuais e comportamento. **Interam. j. psychol.**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 379-390, dez. 2007.