

A EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA NA ERA DO IMPREVISTO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE TECNOLOGIAS DIGITAIS E ENSINO REMOTO PARTILHADAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES(AS)

UNIVERSITY EDUCATION IN THE UNFORESEEN ERA:
SOCIAL REPRESENTATIONS OF DIGITAL TECHNOLOGIES AND
REMOTE TEACHING SHARED IN THE INITIAL TEACHER TRAINING

Virginia Renata Vilar da Silva

Psicopedagoga pela Escola Superior Aberta do Brasil (Recife/Brasil).
Mestranda na Universidade Federal de Pernambuco (Recife/Brasil).
E-mail: virginia.renata@ufpe.br

Viviane de Bona

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (Recife/Brasil). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Mestrado Profissional em Educação Básica da Universidade Federal de Pernambuco (Recife/Brasil).
E-mail: viviane.bona@ufpe.br

Recebido em: 22 de abril de 2021

Aprovado em: 8 de julho de 2021

Sistema de Avaliação: Double Blind Review

RPR | a. 18 | n. 3 | p. 202-222 | set./dez. 2021

DOI: <https://doi.org/10.25112/rpr.v3.2561>

RESUMO

A crise sanitária ocasionada pela pandemia do novo coronavírus, iniciada em 2020, provocou fortes efeitos na Educação. Um dos mecanismos de enfrentamento foi a oferta de aulas virtuais. Nesse sentido, a pesquisa investiga as ramificações da crise atual em universitários, cursistas das mais variadas licenciaturas, tendo como fundamento a Teoria das Representações Sociais. Diante do contexto pandêmico, o artigo objetiva identificar as representações sociais que se articulam entre os(as) estudantes de cursos de licenciaturas de universidades públicas e privadas acerca das tecnologias digitais e do ensino remoto emergencial em sua formação inicial. Com a finalidade de nos aproximarmos dos sentidos gerais que compartilham os(as) estudantes, aplicamos um questionário on-line de evocação hierarquizada junto a 100 licenciandos(as) do estado de Pernambuco. Os termos indutores da associação livre foram "tecnologias digitais na educação" e "ensino remoto". Os resultados mostram que a forma como vem sendo conduzido o ensino remoto o consagra como mais um instrumento de manutenção das desigualdades sociais em nosso país. Percebe-se que o momento de intenso uso de tecnologias com objetivos pedagógicos parece desvelar uma possível desarticulação entre a formação inicial de professores(as) e esses recursos tecnológicos.

Palavras-chave: Tecnologias Digitais. Ensino Remoto. Formação Inicial. Educação na pandemia.

ABSTRACT

The health crisis caused by the new coronavirus pandemic, in 2020, had a strong effect on Education. One of the coping strategies was the offering of virtual classes. In this sense, this research investigates the ramifications of the current crisis in university students, those who study varied licentiate degrees, based on the Social Representation Theory. In view of the pandemic context, this paper aims to identify the social representations that are articulated by the licentiate degrees' students at public and private universities about digital technologies and emergency remote teaching in their initial training. We Applied a hierarchical online questionnaire to 100 licensing from Pernambuco to get closer to the general meanings that students share. The inductive terms of free association were "digital technologies in education" and "remote teaching". The results show that the way in which remote teaching has been conducted has characterized it as one of many instruments for maintaining social inequalities in our country. It is noticed that this moment, which is defined by the intense use of technologies with pedagogical objectives, seems to reveal a possible disarticulation between the initial training of teachers and these technological resources.

Keywords: Digital technology. Remote teaching. Initial training. Education in pandemic.

1 INTRODUÇÃO

O comunicado emitido no dia 11 de março de 2020 pela Organização Mundial de Saúde (OMS) acerca da existência do Sars-Cov-2 alertou as estruturas sociais, induzindo mudanças em modelos econômicos e políticos. Deu-se, então, a deflagração do estado pandêmico global, desencadeando súbitas adaptações dos hábitos que cercam a sociedade e das mais variadas tecnologias digitais.

Foram legitimadas, então, medidas sanitárias de distanciamento social¹, impulsionando o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) como estratégia central para a manutenção, dentre outras atividades, das práticas educacionais (SILVA; BONA, 2020).

Em consequência da autorização do Ministério da Educação (BRASIL, 2020) para efetivação do ensino remoto emergencial², as Instituições de Ensino Superior rapidamente se renderam às tecnologias midiáticas, vislumbrando dar continuidade às suas atividades acadêmicas. Nestas, as aulas passaram a ser exclusivamente desenvolvidas por meios tecnológicos, o que ocasionou toda a oferta acadêmica por meio da modalidade virtual.

Uma das transformações mais salientes decorre da substituição de salas de aula físicas por telas de computadores e *smartphones*. A pandemia, então, transformou o ensino presencial em remoto sem aviso prévio, impelindo a comunidade acadêmica ao uso de recursos midiáticos.

Diante disso, o contexto pandêmico impôs a discentes e docentes uma realidade desafiadora, na qual ainda são desconhecidos os impactos e as possibilidades gestadas no percurso universitário.

Nesse sentido, as implicações que emergem do momento pandêmico, no qual estudantes e professores(as) enfrentam o ensino superior no formato remoto, inquietam as comunidades acadêmicas e científicas. Intencionamos, assim, aproximar-nos do atual fenômeno educacional-tecnológico, a fim de identificar imbricações preliminares do ensino remoto emergencial no ensino superior.

Portanto, face ao novo cenário pelo qual a educação passa, faz-se pertinente aprofundar conhecimentos acerca da formação universitária, sobretudo no âmbito da formação de professores(as). Isso porque, nesse momento de crise tecnológica, para além dos discentes, vemos docentes enfrentando incontáveis desafios, tornando-se relevante, dessa forma, compreender o que cerca as percepções e vivências de estudantes de licenciaturas durante sua formação inicial, envoltas, nesse momento, pelo

¹ Recomendação para que a população se mantivesse isolada de outros indivíduos e da sociedade, objetivando evitar o contato físico entre as pessoas e, com isso, a proliferação da Covid-19 (BRASIL, 2020).

² Tendo surgido no contexto pandêmico, a prática viabilizou a continuidade das aulas por meio das tecnologias digitais e da *internet*, levando ao uso de plataformas virtuais como *WhatsApp*, *Google Meet*, *Zoom*, *Messenger*, *Google Classroom*, entre outras.

ensino remoto emergencial. Nossa questão, portanto, é de que forma os(as) licenciandos(as), futuros(as) docentes, vivenciam esta experiência tecnológica em sua formação inicial?

Assim, essa investigação objetiva identificar as representações sociais que se articulam entre os(as) estudantes dos cursos de licenciaturas de universidades públicas e privadas, em sua formação inicial, sobre as tecnologias digitais e o ensino remoto.

Nessa perspectiva, esta pesquisa examina as ramificações da crise atual em universitários(as), cursistas das mais variadas licenciaturas, tendo como fundamento a Teoria das Representações Sociais (TRS), proposta por Moscovici (1978).

Essa teoria propõe o estudo de fatos cognitivos e simbólicos que abarcam um conjunto de indivíduos. Tais sujeitos partilham subjetividades acerca de um determinado objeto de representação, o qual possui relevância social para o coletivo. Assim, a teoria possibilita acesso a um sistema interpretativo que, muitas vezes, vai orientar as práticas de determinado conjunto social. A abordagem vem sendo cada vez mais explorada pelo campo da educação, sobretudo na formação de professores (ALVEZ-MAZZOTTI, 2007).

Para alcance do objetivo proposto este estudo aplicou um Questionário com Associação Livre de Palavras, online, por meio da plataforma *Google forms*, no período de junho a julho de ano de 2020. Na ocasião, foi solicitado que os(as) respondentes escrevessem as cinco primeiras palavras que recordassem, imediatamente, após a leitura da expressão "Tecnologias Digitais na Educação". Em seguida, foram convidados(as) a classificar as palavras por ordem de relevância, considerando a 1ª como palavra mais importante e a 5ª como a menos relevante. O mesmo protocolo se repetiu, porém, desta vez, conduzido pelo termo indutor "Ensino Remoto", os(as) participantes ainda justificaram a palavra posta em primeiro lugar, em ambas as situações, descrevendo o motivo da escolha.

O artigo se organiza a começar do referencial teórico, conceituando o espaço ocupado pelas tecnologias digitais na educação (CASTELLS, 2002, 2004; LEVY, 2003) e o fenômeno pandêmico atual que o cerca. Em seguida, é apresentado o percurso metodológico, o qual foi estruturado por meio da técnica de Evocação Livre Hierarquizada (ABRIC, 2005). Depois, os resultados foram discutidos a partir da análise de conteúdo Bardin (2011) e destacam, preliminarmente, implicações do período pandêmico para o ensino superior no contexto da formação de licenciandos(as). Por fim, apresentamos as considerações finais resultantes desta análise temática.

2 A FORMAÇÃO DOCENTE E O CONTEXTO TECNOLÓGICO

Distante de configurar um fenômeno recente, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) vêm sendo difundidas desde o pós-guerra, com maior amplitude e alcance populacional a partir

da década de 1990. As últimas três décadas deste período foram marcadas por inúmeras transições que reverberaram nos hábitos e nas práticas sociais dos indivíduos em relação a essas ferramentas tecnológicas. Esse caminho acaba por incorporar novas tecnologias ao cotidiano, com alta densidade, ocasionando, em paralelo, transformações culturais. Isso ocorre porque a sociedade tem se encontrado imersa em um ciclo de transformações, no qual busca, cada vez mais, ampliar suas relações com a linguagem digital (LEVY, 2003).

Nesse contexto, destaca-se a integração global dos meios de informação e comunicação e a supervalorização da comunicação acelerada (CASTELLS, 2004). Esta se estreita ao contexto educativo, promovendo uma educação perpassada pelos mais diversos meios tecnológicos. Para Castells (2002), a virtualidade oferece aos(as) estudantes uma forma diferenciada de se relacionar com o mundo, de conhecer outras culturas e de mostrar seu protagonismo na sociedade.

Na mesma direção, Levy (2003) sustenta que as transformações advindas das tecnologias, gestadas no ciberespaço, são um conjunto de mídia capazes de promover mudanças no modo de vida do homem, com impactos positivos sobre a aprendizagem. Dessa forma, a tecnologia associada à educação promove “auto-desenvolvimento e aprendizagem, consciência crítica e criatividade, além de participação social mais ativa e inclusiva” (PAIVA, 2012, p. 324).

Embora sejam recursos propulsores de diferentes possibilidades associadas aos processos de ensino e de aprendizagem, as TDIC são ainda um enorme desafio, pois, na “Era da Informação”, a educação e as tecnologias passaram rapidamente a ser indissociáveis (KENSKI, 2014). Assim, ao mesmo tempo que vêm avançando no contexto educativo, as tecnologias necessitam ser exploradas como recurso além de mero aporte ao trabalho docente (KENSKI, 2012).

Investigações recentes indicam a insuficiência da abordagem das tecnologias digitais na formação inicial de professores (GODOI *et al.*, 2018; OLIVEIRA; MARINHO, 2020). A partir de diferentes olhares, os(as) autores(as) questionam a desarticulação das tecnologias digitais com a formação docente e destacam eventuais consequências deste afastamento da educação.

No mesmo caminho, Moreira *et al.* (2017) buscaram compreender como vinham sendo discutidas questões pertinentes essas tecnologias e à formação de professores(as). Dentre seus resultados, os autores verificaram a ausência de formação sólida, integrada e metodologicamente fundamentada sobre as tecnologias digitais.

Outros achados, desta vez sob a ótica da Teoria das Representações Sociais acerca do mesmo objeto — apontados por Vesga-Parra e Hurtado-Herrera (2013), Gómez e Muñetón (2016) e Sánchez (2018) —, ponderam que as tecnologias digitais, quando abordadas no ensino superior de licenciandos(as), estão

centradas mais em aspectos teóricos que em perspectivas didáticas práticas, além de terem constatado o pouco contato deste público com tais tecnologias durante o processo preparatório para a profissão docente. Vesga-Parra e Hurtado-Herrera (2013), por sua vez, acrescentam, em paralelo, a existência de uma disparidade econômica que segrega o uso das tecnologias em instituições de ensino situadas em comunidades marginalizadas.

Masetto (2010, p. 144) alerta para a relevância destas abordagens, pois “[...] é importante não nos esquecermos de que a tecnologia possui um valor relativo: ela somente terá importância se for adequada para facilitar o alcance dos objetivos e se for eficiente para tanto”.

Enquanto as tecnologias se configuram como objeto de estudo em diversas interpretações na área de educação — sendo frequentemente destacadas por possuírem uma abordagem defasada na formação de professores(as) e por não estarem ao alcance de todos(as) —, gradativamente, ao longo das últimas três décadas, elas vêm sendo também incorporadas, cada vez mais, às práticas educacionais.

Esse caminho de inserção gradativa das tecnologias digitais na educação, o qual já possuía a complexidade de abarcar a formação docente, foi abruptamente rompido pelo então surgimento do ensino remoto. Assim, no início do ano de 2020, ignorando a evolução contínua e a adaptação deste processo, a pandemia do novo coronavírus, ao emergir, impacta diretamente a economia global, gerando grandes mudanças sociais que afetaram diretamente a relação homem-tecnologia e educação.

Ainda no início da disseminação do vírus, Ferguson *et al.* (2020) mostraram que, para conter o avanço da doença, seria necessário, minimamente, um acordo de distanciamento de toda a população, o que incluiria o fechamento de escolas e universidades.

A atitude, tomada por diversos países, inclusive pelo Brasil, provocou impactos nas instituições de ensino tanto do ensino básico quanto do superior, ocasionando, em caráter imediato, a interrupção das aulas em formato presencial. Consequentemente, adotou-se o ensino remoto como a única alternativa para manutenção das atividades de ensino e aprendizagem.

Em caráter emergencial, a Portaria nº 544, de 16 de junho 2020 (BRASIL, 2020), autorizou, excepcionalmente, a substituição das disciplinas presenciais por atividades letivas que utilizassem recursos educacionais digitais e tecnologias. A partir desse fenômeno, a sociedade vivenciou um cenário extraordinário nunca imaginado. As tecnologias revolucionaram a comunicação, e, neste fluxo, a pandemia funcionou como um gatilho para sua usabilidade.

As mais variadas tecnologias digitais, do dia para a noite, se tornaram o meio exclusivo de comunicação disponível em quase todas as esferas da sociedade. Diante do isolamento social, práticas corporativas, educacionais e sociais foram bruscamente interrompidas. Nessa conjuntura, a Covid-19 “exigiu aos

professores, crianças e até mesmo as famílias um uso intensivo das TDIC que sem dúvida acarretou dificuldades e gerou transtornos” (OLIVEIRA; MARINHO, 2020, p. 18).

Esta ruptura ocasiona reflexões sobre os sentidos que perpassam os(as) estudantes de licenciaturas acerca do desafio de vivenciar aprendizagens totalmente on-line, identificando possíveis inferências desta experiência em sua formação inicial. Por isso, no sentido de buscar os conhecimentos que orientam esses sentidos, o presente estudo se ancora na Teoria das Representações Sociais, cujo campo científico foi preconizado por Serge Moscovici (1978) e se volta para a compreensão de fenômenos sociais.

3 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A Teoria das Representações Sociais (TRS) legitima o conhecimento produzido pelo senso comum e objetiva apreender as concepções articuladas por determinados conjuntos sociais acerca de um fenômeno específico, tal como este se consagra como orientador de práticas sociais (BONA; ZSCHIESCHE, 2019).

Essa teoria, alicerçada na Psicologia Social (MOSCOVICI, 1978), se encontra num campo profícuo para a compreensão das mudanças que ocorrem na sociedade no contexto da educação (JODELET, 2014), pois o estudo de representações possibilita a articulação de diversos elementos sociais, da linguagem e da própria comunicação (JODELET, 2001).

Enquanto as representações sociais são consideradas fenômenos pelos quais interpretamos a própria realidade (ABRIC, 1994), a teoria em si surge como um mecanismo que se debruça sobre o entendimento destas representações, as quais dão sentido a saberes e orientam práticas sociais. Desse modo, entendemos que a representação social é, na realidade, a maneira mediante a qual os conjuntos sociais se apropriam do conhecimento, reelaboram-no e compartilham-no com seus pares (JODELET, 2001). A teoria, por seu turno, configura-se como um caminho para a apreensão dos fenômenos que perpassam o pensamento social desses sujeitos.

Jodelet (1991) sugere que as representações sociais devem ser estudadas por meio da articulação de diversos elementos — dentre eles, elementos da sociedade, da linguagem e da comunicação —, de modo a considerar as relações que afetam as representações e a realidade material e social na qual elas intervêm.

Ainda, Almeida (2002) conceitua a representação social como característica da organização do pensamento social, bem presente em sociedades que vivenciam a Era da Informação e da Comunicação. Assim, a teoria, nesta pesquisa, propicia um meio para apreender representações sociais que orientam e são orientadas por práticas sociais de estudantes universitários, cujo objeto de representação são as

tecnologias imbricadas ao ensino remoto emergencial, nessa circunstância em particular — a Era do Imprevisto.

Isso posto, dispomo-nos, nesse artigo, a identificar relações que se constroem entre esses atores/ atrizes sociais, em seu processo de formação inicial, acerca das tecnologias digitais e do ensino remoto emergencial, visto que essas aproximações podem impactar o percurso de aprendizagem desses(as) futuros(as) docentes.

Obter acesso à representação, ou seja, ao pensamento social partilhado, no âmbito da formação inicial de professores(as), é essencial, uma vez que “permite orientar a formação em educação, uma vez que possibilita a compreensão e o direcionamento que os estudantes de licenciatura dão ao seu futuro profissional e ao futuro dos seus alunos” (SOUZA; BÔAS; NOVAES, 2014, p. 837).

Dessa forma, a teoria nos auxilia a alcançar informações que estão bem presentes no imaginário dos indivíduos e que são partilhadas com seus pares (JODELET, 2001). Nesse direcionamento, o estudo das representações sociais se congrega a esta investigação, pois temos interesse em saber o que pensam e como pensam esses indivíduos acerca das tecnologias, especialmente no contexto atual, no qual, tais recursos, abruptamente, invadem o espaço e ciclo formativo dos(as) licenciandos(as), obrigando estes sujeitos a desenvolverem novas práticas sociais no âmbito de sua formação inicial.

A partir disso, a adoção da TRS por esta pesquisa é uma forma de ampliar as possibilidades que emergem da pandemia, visto que a sociedade vivencia um quadro de rupturas paradigmáticas emergentes, em que as TDIC são, bruscamente, incorporadas à Educação. Este acontecimento extraordinário poderá promover novas perspectivas sobre a educação como um todo.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Este artigo se desdobra a partir do olhar qualitativo, visto que considera, essencialmente, as dimensões do pensamento social compartilhados pelos sujeitos da pesquisa. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 47), “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave e seu caráter é descritivo”. Nesse sentido, será considerada a dinâmica da perspectiva do indivíduo, o que torna a abordagem qualitativa mais indicada para a composição dessa investigação.

A coleta de dados foi conduzida pela aplicação de um Teste com Associação Livre de Palavras Hierarquizadas, realizado através de um questionário composto por três campos: a) identificação do perfil do respondente; b) apresentação de termos indutores e solicitação de evocações e justificativas; e c) sondagem de similaridade com tecnologias na formação inicial.

O instrumento em questão foi selecionado para compor esta investigação porque, de acordo com Abric (2005), a associação livre permite acesso ao universo semântico implícito ou latente que poderia estar oculto em produções discursivas. Embora a teoria não exija um método ou uma estratégia única e exclusiva a ela (SANTOS, 2019), a associação livre é bastante comum a pesquisas que articulam as representações sociais.

O questionário contou com rótulos que foram adotados para induzir as evocações, os quais consideraram aspectos temporais que poderiam interferir nas respostas dos(as) estudantes. Portanto, na primeira fase, foi usado a expressão “Tecnologias Digitais na Educação”, um conceito pré-existente, já explorado em diferentes possibilidades no âmbito educacional. Na segunda, foi proposta a expressão “Ensino Remoto”, tratando-se de termos novos que emergiram na educação do contexto pandêmico.

Propôs-se, por meio do instrumento, que os(as) participantes escrevessem as cinco primeiras palavras que recordassem, de imediato, ao ler a expressão “Tecnologias Digitais na Educação”. Em seguida, eles(as) foram convidados a classificar as palavras em ordem de relevância, considerando a 1ª como palavra mais importante e a 5ª como a menos relevante. O mesmo protocolo se repetiu, porém, desta vez, conduzido pelo termo indutor “Ensino Remoto”. Por fim, o(a) participante justificou a palavra que colocou em primeiro lugar, em ambas as situações, descrevendo o motivo da seleção.

A coleta dos dados ocorreu por meio virtual, no recorte temporal de junho a julho do ano de 2020. Devido à situação de pandemia instaurada pela Covid-19, a aplicação da evocação livre foi conduzida remotamente, pela ferramenta *Google Forms*, o que permitiu a criação, a divulgação, o acompanhamento e a exportação integral, em planilhas do *Microsoft Excel*, dos dados coletados.

Os resultados foram analisados com base na composição teórica da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011).

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

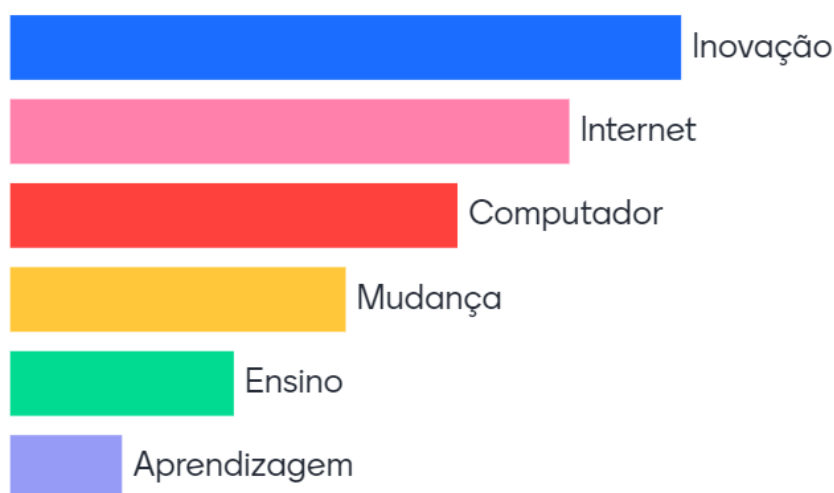
A pesquisa abrangeu um total de 100 participantes. O grupo, heterogêneo, foi composto por licenciandos(as) em Ciências Sociais, Ciências Biológicas, Educação Física, Geografia, História, Letras, Pedagogia e Química. Sessenta por cento destes(as) estudantes pertencem a universidades públicas, e 40% são de universidades privadas do estado de Pernambuco.

Após a eliminação dos casos omissos, foram mantidos 77 questionários de associação livre, que forneceram 770 evocações para a análise. A discussão dos dados foi estruturada em dois eixos: a) estudo da frequência das evocações de cada termo indutor; e b) identificação das representações sociais compartilhadas, tendo em vista o momento atual.

5.1 ESTUDO DA FREQUÊNCIA DAS EVOCAÇÕES A PARTIR DO TERMO INDUTOR

O estudo da frequência das palavras, induzido pela expressão “Tecnologias Digitais da Educação”, revelou maior incidência de algumas evocações específicas, as quais são demonstradas na Figura 1.

Figura 1 – Evocações mais frequentes a partir da indução “Tecnologias Digitais na Educação”



Fonte: Elaborado pelas autoras

O índice de frequência, na Figura 1, mostra o quantitativo de vezes em que a palavra foi evocada. Assim, vemos “Inovação” (18), “Internet” (16), “Computador” (15), “Mudança” (9), “Ensino” (9) e “Aprendizagem” (9).

A palavra “Inovação” foi relacionada à transformação, à “Mudança” e à ausência de recursos financeiros, evocando incerteza e inúmeras dificuldades, principalmente pela ausência de um período de adaptação a esse momento específico. Assim, a inovação reflete, nesse contexto, a necessidade de acesso a tecnologias e de adaptação de docentes e discentes ao novo formato em que a educação se insere, conforme pondera o participante P-4:

essa inovação (ensino remoto) desconstrói ao máximo a desigualdade resultando em inclusão e é uma adaptação viável às pessoas? Se todas as respostas fossem verdadeiras, sim ela é necessária e justa.

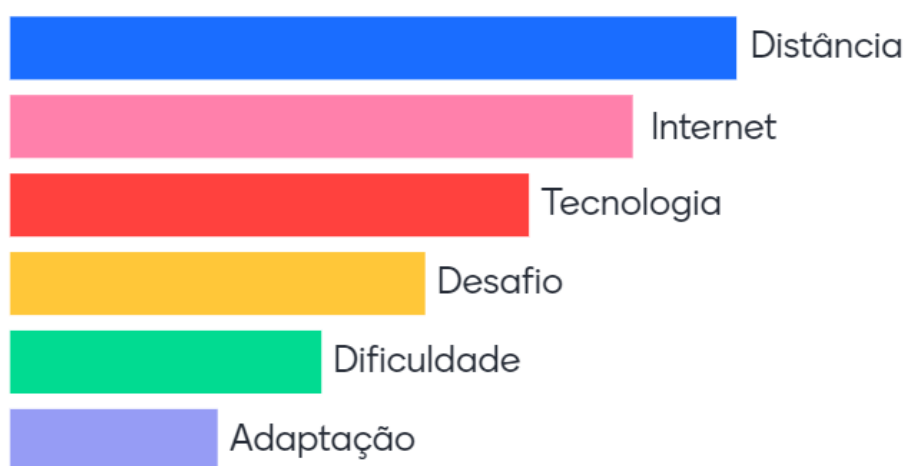
Por meio do pensamento que se articula no imaginário dos(as) respondentes, observa-se tal inovação inacessível às classes populares, visto que a *internet* e o computador são elementos imprescindíveis ao acesso à educação, mas nem todos os possuem, o que fomenta a segregação e a depreciação dos mais vulneráveis economicamente (SANTOS, 2020). Outras evocações remetem, ainda, às incertezas e às

dificuldades, como ilustrado pela seguinte fala do participante P-12: *"a inovação traz junto com ela muitas, incertezas, dificuldades, requer planejamento diferenciado, precisa de um processo de adaptação muitas vezes para pessoas que temem o novo"*.

Ainda, o ensino e a aprendizagem são elementos que se destacam também por atravessar o pensamento dos licenciandos(as). Dessa forma, ao refletirem sobre as TDIC, os(as) participantes reforçaram que estamos diante de uma linguagem social de importância ao contexto educacional, desconstruindo, assim, antigos paradigmas da educação tradicional (JUNIOR; LUCENA, 2013). A reflexão dos sujeitos aqui analisados é relevante porque a representação "participa do estabelecimento de uma visão de realidade comum a um dado conjunto social" (JODELET, 1991, p. 668).

O mesmo estudo, aplicado mediante a expressão indutiva "Ensino Remoto", revelou as palavras apresentadas na Figura 2 como maiores ocorrências.

Figura 2 – Evocações mais frequentes a partir da indução "Ensino Remoto"



Fonte: Elaborado pelas autoras

As evocações em destaque a partir do Ensino Remoto, foram: "Distância" (22), "Internet" (17), "Tecnologia" (16), "Desafio" (11), "Dificuldade" (9) e "Adaptação" (9).

A expressão "Distância", com maior índice de frequência, esteve, semanticamente, próxima de outros elementos condizentes ao distanciamento entre professores(as) e estudantes, característica peculiar da educação mediada por tecnologias (ARAGÃO; FELDENS, 2013). Esse aspecto intensifica, assim, a complexidade nas percepções sobre as dificuldades de aprendizagens, evidentes no depoimento do voluntário P-26: *"[n]ada substitui o contato físico de um professor"*.

"Distância", "Desafio" e "Dificuldade" surgiram cercados por significados associados à disparidade financeira vivenciada durante a pandemia no Brasil. O ensino remoto, na concepção dos(as) licenciandos(as),

seria ideal para o atravessamento da crise se a tecnologia fosse acessível. A inexistência de políticas públicas e de fomento à ampliação do acesso à *internet* e aos demais recursos de mídia caracteriza o ensino remoto no universo da representação social, nesse estudo, como mais um mecanismo de distinção entre as camadas sociais.

Nessa perspectiva, os resultados congregaram diversas evocações que associam a tecnologia ao poder aquisitivo dos sujeitos. Estes apontamentos também foram contemplados por Schwarcz (MARIANE, 2020).

Os achados deixaram em evidência sentidos que, na representação dos sujeitos, associam o ensino remoto mediado por tecnologias à desigualdade social. Portanto, buscamos ilustrar essa dimensão através da categoria temática “desigualdade social”, na qual agrupamos, em uma nuvem de palavras, o campo semântico “desigualdade”. Podemos ver essa nuvem abaixo, na Figura 3.

Figura 3 – Nuvem de Palavras agrupadas ao sentido semântico “desigualdade”



Fonte: Elaborado pelas autoras

Conforme pode ser evidenciado na Figura 3, na organização social dos sentidos obtidos, os grupos que possuem condições financeiras mais elevadas estão sendo privilegiados em detrimento dos demais, não detentores de recursos para obter as ferramentas minimamente necessárias ao ensino remoto. Destaca-se, ainda, a saliência do termo “Desigualdade” (9), caracterizado em torno da dimensão semântica “desigualdade social”.

Gohn (2020, p. 14) destaca que “a pandemia desnudou a desigualdade existente tanto nos países ricos como pobres, sendo mais gritante nestes últimos”, estando a desigualdade presente desde antes em nosso país. De acordo com Perruso (2016, p. 88), “a resiliente desigualdade social brasileira talvez seja a característica mais significativa, de um ponto de vista estrutural, de nossa trajetória histórica”.

Desse modo, a desigualdade se acentua ainda mais num momento em que a educação é tão necessária à humanidade, em que a barreira que distancia classes econômicas se torna tão latente face ao desemprego e à marginalização. Esse ponto é desvelado na fala de P-34: “*coloquei em primeiro lugar segregação por, ao meu ver, ser uma consequência muito explícita do ensino a distância em um país tão desigual como o nosso*”. Essa afirmação deixa aparente a “desigualdade scioeconômica entre o modo de vida dos bairros da elite, classe média, e da periferia” (GOHN, 2020, p.15).

Ante a hierarquização dos termos, a desigualdade é posta como elemento mais importante em 9 situações. Este é um aspecto relevante, uma vez que a hierarquização nos aproxima da compreensão da forma como os elementos representados estão organizados na própria representação (ABRIC, 2005).

Vemos, então, o desequilíbrio social crescer na percepção dos(as) estudantes, segundo suas próprias declarações: “*devido ao fato de não possuímos suporte suficiente para a implementação desse sistema, fazendo com que grande parcela da sociedade seja ainda mais marginalizada*” (P-32).

Para Gohn (2020, p. 15), a mídia, pela primeira vez, escancarou a pobreza e “trouxe à luz a vida cotidiana de milhares de invisíveis”. Igualmente, Santos (2020) percebe que o estado de pandemia global dá relevo às fragilidades que a educação brasileira possui. Sob essa ótica, este último autor avalia que o contexto da pandemia torna mais visível “a escandalosa concentração de riqueza/extrema e desigualdade social” (SANTOS, 2020, p. 13).

Contudo, por meio do estudo da frequência das evocações, aproximamo-nos de representações sociais interligadas à desigualdade social, devido à impossibilidade de acesso à educação por grande parte dos(as) licenciandos(as).

5.2 IDENTIFICAÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS COMPARTILHADAS NO MOMENTO ATUAL

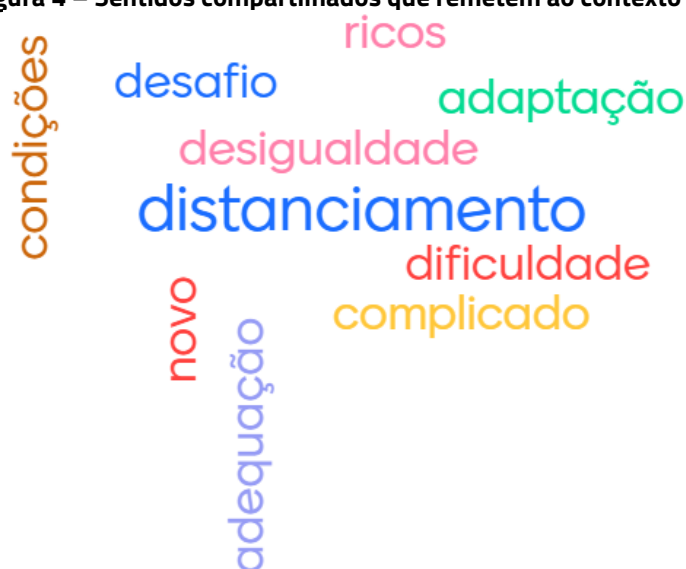
Nesta etapa, com a finalidade de nos aproximar das representações sociais compartilhadas pelos(as) licenciandos(as), analisamos a associação que fizeram às expressões “Tecnologias Digitais na Educação” e “Ensino Remoto” de forma conjunta.

A análise conjunta se justifica pelo fato de que as tecnologias digitais sofrem, hoje, transformações que as colocam em evidência no âmbito educacional, com o ensino remoto. Além disso, torna-se prematuro

estabelecer representações sociais isolando os sentidos dos termos, considerando o ensino remoto, que é um fenômeno bastante recente.

Agrupamos as significações que remetem ao contexto atual compartilhadas por licenciandos(as), abrangendo termos que foram evocados a partir das duas induções. Por vezes, esses termos foram ressaltados por sua relevância no momento pandêmico, em que o ensino superior ocorre remotamente, desenvolvendo-se em meio a um contexto de alta gravidade sanitária. A Figura 4 destaca esses elementos.

Figura 4 – Sentidos compartilhados que remetem ao contexto atual



Fonte: Elaborado pelas autoras

Como se pode visualizar na Figura 4, as tecnologias digitais, no atual contexto, têm sido vistas pelos(as) estudantes de licenciatura como um fenômeno novo. Na contramão, Lévy (2003) considera que, desde a década de 1990, a linguagem digital está entre as principais formas de apreensão do conhecimento na história, ocupando o terceiro lugar nesta escala — sendo precedida pela fala e pela escrita. No entanto, a pandemia trouxe visibilidade às TDIC. Dessa maneira, os sujeitos passam a evocar, com saliência, os termos “Novo” (9), “Atual” (4) e “Presente” (2), que indicam a temporalidade mencionada.

É importante salientar que, ao aproximar as tecnologias na educação de um novo elemento, este estudo se vale das acepções de Oliveira e Marinho (2020), que discutem sobre o distanciamento e/ou a desarticulação na formação inicial docente no que concerne às TDIC. Esse apontamento é reforçado, visto que muitos licenciandos(as) agregaram termos como “Desafio” (27) e “Adaptação” (10) ao objeto de representação. Tais evocações carregam elementos que nos permitem inferir, ainda, sobre uma

representação das tecnologias digitais associada à insegurança, em razão da ausência de abordagens metodológicas que as integrem à formação inicial dos(as) alunos(as).

Vale destacar também que a representação social “participa do estabelecimento de uma visão de realidade comum a um dado conjunto social” (JODELET, 1991, p. 668). Relacionamos a este fato as 9 vezes em que “desafio” aparece no topo da hierarquização das palavras, acompanhado de justificativas como “[...]coloquei desafio em primeiro lugar, pois julgo como desafiador esta alternativa de ensino” (P-20).

Logo, inferimos a presença do desafio e da insegurança nas práticas tecnológicas, por causa das falas que situam esse desafio: “grande porque não estamos preparados para isso, afinal ninguém estava” (P-42). Essa perspectiva é compreensível, dado o período em que os(as) estudantes vivenciam sua formação, que é totalmente digital e feita sem planejamento ou estratégia prévia para a mudança.

Nesse viés, o ambiente em que se inserem as tecnologias possui fortes marcas de desafios. Vivemos em uma sociedade que está em constante transformação e que se reconfigura através da modificação de seus sentidos e da busca por readaptações. Estas derivam das inferências oriundas da tecnologia no cotidiano, pois “[...] na sociedade da informação, todos estamos reaprendendo a conhecer, a nos comunicarmos, a ensinar; reaprendendo a integrar o humano e o tecnológico [...]” (MORAN *et al.*, 2003, p. 61).

Emerge, pois, desta conjuntura de pandemia, possíveis fragilidades no que diz respeito à formação inicial de professores(as) e ao uso de tecnologias educacionais, o que reverbera em sua prática durante o período pandêmico. Essa percepção está impressa em falas que reforçam essa compreensão: “está sendo o grande desafio para vários profissionais pois nem todos têm um preparo para escolher as aulas diante o novo que estamos vivendo” (P-27).

Segundo Kenski (2014), as funções das novas tecnologias digitais no ambiente educacional nem sempre são compartilhadas com clareza acerca do fazer pedagógico, resultando em estratégias inadequadas em relação a seu uso. Nesse sentido, a transformação digital desperta um grande desafio, bem presente na interpretação: “[é] um desafio trabalhar com ensino remoto sem preparo para isso” (P-72).

Outrossim, Oliveira e Marinho (2020) trazem relatos de insegurança e da falta de confiança dos(as) professores(as) para atuar em um cenário educativo perpassado pelas tecnologias digitais, sendo o despreparo um resultado da ausência ou da insuficiência de uma formação inicial que abarque o contexto teórico-prático dessas tecnologias.

Por fim, os(as) respondentes indicaram também o ensino remoto como uma necessidade emergente, relatando que, sem essa prática, a educação, nesse momento, seria totalmente inexistente. Estes sentidos revelam que o novo olhar para as tecnologias na educação remete aprendizagens a docentes e

discentes. Assim, os(as) participantes deste estudo reconheceram as TDIC como “Necessárias” (9), já que possibilitaram a não estagnação e/ou o total colapso da educação com o distanciamento social.

Portanto, com o uso das tecnologias, o ensino remoto tem se mostrado uma solução para o enfrentamento da atual circunstância de crise. Estas mídias têm sido grandes aliadas da população, seja para estudar, seja para informar-se, seja para encurtar distâncias, seja para amenizar a saudade.

Vemos, então, que as tecnologias podem ser um ótimo meio para estimular a criatividade, criar possibilidades e incentivar a pesquisa colaborando para a autonomia dos(as) estudantes, pois “a aceleração da mudança social rompe com as velhas coordenadas espaço-tempo do ensino aprendizagem” (ENQUITA, 2009, p. 25).

De acordo com Santos (2020), a pandemia revela que são possíveis alternativas para que as sociedades se adaptem a novos modos de viver quando sentem a extrema necessidade. Este isolamento social trouxe a possibilidade de reinventar ações pedagógicas e de utilizar a tecnologia aliada à criatividade. Na contramão disso, o pouco acesso aos recursos digitais e as condições socioeconômicas de estudantes universitários chamam a atenção para a necessidade de implementação de políticas públicas vinculadas a este cenário.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo abordou as percepções dos(as) estudantes de licenciaturas, no curso de formação inicial, frente ao uso de tecnologias digitais e ao ensino remoto emergencial durante a pandemia do novo coronavírus.

Por meio dessa pesquisa, mostramos que o estudo das representações sociais em circunstâncias de crise e de mudanças profundas permite o acesso ao pensamento coletivo, possibilitando-nos conhecer a organização do pensamento social, que se faz presente nos mais diversos grupos sociais (BONA; ZSCHIESCHE, 2019).

Nossos achados apontam que, embora o ensino remoto seja instituído com a intenção de propiciar o acesso à educação em um momento de crise social, os(as) estudantes percebem sua aplicabilidade não planejada como mais um meio de manutenção das desigualdades sociais em nosso país.

Na Era do Imprevisto, professores(as) e alunos(as) aderiram forçosamente ao ensino remoto nas faculdades e universidades, em função da premente necessidade da manutenção do ensino superior. Na conjuntura atual, todavia, pouco foi considerado acerca de alguns fatores relevantes, como o acesso a ferramentas digitais e à própria *internet* e o preparo e a formação para uso intencional e pedagógico dos recursos de mídia tanto por docentes quanto por discentes. Isso fortalece a desarticulação existente

entre formação de professores(as) e tecnologias na contemporaneidade, já identificada por outros(as) pesquisadores(as).

Contudo, as tecnologias ainda se caracterizam a partir de sua capacidade contributiva à educação. Ademais, a importância do ensino remoto no momento de crise é latente, visto que, sem esta prática, a educação estaria estacionada. Estes caminhos nos levaram a conceber a tecnologia na contemporaneidade vinculada a uma necessidade universal, já que ela atravessa todas as esferas da vida social, sendo compreendida, evidentemente, como elemento essencial para a humanidade, assim como já afirmava Ianni (2007).

Consideramos a situação de crise planetária como um propulsor para se observar as tecnologias digitais relacionadas à educação na formação inicial de professores(as), conforme nossos(as) licenciandos(as) trouxeram em sua narrativa, bem como na formação continuada, dada a circunstância emergencial que desemboca em práticas mediadas por recursos digitais.

Reforçamos, além disso, que são desconhecidos os efeitos do ensino remoto na educação, sobretudo no que tange às percepções dos(as) principais atores/atrizes do processo educativo: docentes e discentes. Entretanto, a pesquisa pretende contribuir para a formação de professores(as), abordando informações que possam subsidiar discussões acerca das TDIC no ambiente de graduação dos(as) licenciandos(as). Este trabalho abarca também as implicações do período pandêmico para o ensino superior, assim como outras perspectivas sobre a relação entre educação e tecnologias, considerando o olhar e os sentidos que cercam professores(as) e alunos(as).

Por fim, acreditamos que a temática é profícua para a condução de investigações que objetivem fornecer um retorno sobre a crise da Covid-19 à comunidade científica do campo da educação, tornando-se imprescindível, inclusive, analisar as circunstâncias que cercam os espaços pós-pandemia — sobretudo efeitos e possibilidades advindas desse fenômeno à educação superior.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J-C. La recherche du noyau central et la zone muette des représentations sociales. In: ABRIC, J-C. (Org.). **Méthodes d'étude des représentations sociales**. Ramonville Saint-Agne: Éditions Érès, 2005. p. 59-80.

ABRIC, J-C. Les représentations sociales: aspects théoriques. In: ABRIC, J-C. (Dir.). **Pratiques Sociales et Représentations**. Paris: Presses Universitaires de France-PUF, 1994.

ALMEIDA, A. Teoria das Representações Sociais e Teorias de Gênero. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, p. 127-147, nov. 2002.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações da identidade docente: uma contribuição para a formulação de políticas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 579-594, dez. 2007.

ARAGÃO, C. A. N.; FELDENS, D. G. O ensino e a construção do conhecimento na EaD. *In*: BORGES, F. T. *et al.* (Orgs.). **Formação de professores: transmídia, conhecimento e criatividade**. Recife: Editora da UFPE, 2013. p. 67-84.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. 280 p.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994. 342 p.

BONA, V.; ZSCHIESCHE, D. R. O. Introdução. *In*: BONA, V.; ZSCHIESCHE, D. R. O. (Orgs.). **Docência e temas emergentes: percursos metodológicos nos estudos de representações sociais no campo educacional**. Recife: Editora da UFPE, 2019. p. 15-18.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação da pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 22 jul. 2020.

CASTELLS, M. A. **A galáxia internet: reflexões sobre Internet. Negócios e Sociedade**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004. 339 p.

CASTELLS, M. A. **Era da Informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002. 3 v. 176 p.

ENGUITA, M. F. Centros, Redes, Projetos. **Caderno de Pesquisa Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 7, p. 25-27, 2009.

FERGUSON, N. M. *et al.* **Impact of Non-Pharmaceutical Interventions (NPIs) to Reduce COVID-19 Mortality and Healthcare Demand.** London: Imperial College London, 2020.

Flick, U. **Introdução à Pesquisa Qualitativa.** Porto Alegre: ARTMED, 2009. 336 p.

GODOI, M. V. M. *et al.* Representações sociais e uso de tecnologias educativas na escola. **Revista Intersaberes**, [S.l.], v. 13, n. 29, p. 342-353, 2018.

GOHN, M. da G. Educação não formal: Direitos e aprendizagens dos cidadãos (ãs) em tempos do coronavírus. **Humanidades & Inovação**, [S.l.], v. 7, n. 7, p. 9-20, 2020.

GÓMEZ, E.; MUÑETÓN, N. ¿Cómo se entienden las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los contextos educativos rural y urbano? Estudio comparativo. **Aletheia**, v. 8, n. 1, p. 44-61, 2016.

IANNI, O. A Aldeia Global. *In: Teorias da Globalização.* 14. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

JODELET, D. A fecundidade múltipla da obra A Psicanálise, sua imagem e seu público. *In: ALMEIDA, A. M. O.; SANTOS, M. F. S.; TRINDADE, Z. A. (Orgs.). A teoria das Representações Sociais: 50 anos.* Brasília: Technopolitik, 2014. p. 238-261.

JODELET, D. Représentaciones sociales: um domaine en expansion. *In: JODELET, D. (Org.). Lés représentaciones sociales.* 2. ed. Paris: PUF, 1991.

JÚNIOR, A. C. M.; LUCENA, S. O uso das tecnologias da informação e comunicação na formação de saberes docentes: estudo de caso no curso de licenciatura em informática/EAD da Universidade Tiradentes. *In: BORGES, F. T. et al. (Orgs.). Formação de professores: transmídia, conhecimento e criatividade.* Recife: Editora da UFPE, 2013. p. 241-262.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** 8. ed. Campinas: Papirus, 2014. 160 p.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** Campinas: Papirus, 2012. 195 p.

LEVY, P. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço.** São Paulo: Loyola, 2003. 216 p.

MARIANE, P. O século 21 começa nesta pandemia. **CNN Brasil**, São Paulo, 04 de julho de 2020. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/2020/07/04/o-seculo-21-comeca-nesta-pandemia-analisa-a-historiadora-lilia-schwarzcz>. Acesso em: 06 fev. 2021.

MASETTO, M. T. **O professor na hora da verdade:** a prática docente no Ensino Superior. São Paulo: Avercamp, 2010. 192 p.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediações pedagógicas.** Campinas: Papyrus, 2012.

MOREIRA, L.; COSTA, N.; RAMOS, A. Formação Inicial de Professores e o uso das TDIC: uma revisão sistemática de literatura. *In: SEMINÁRIO WEB CURRÍCULO*, 5., 2017, São Paulo. **Anais...** [recurso eletrônico]. São Paulo: PUC-SP, 2017. p. 430-440.

MOSCOVICI, S. **A Representação Social da Psicanálise.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978. 408 p.

OLIVEIRA, N. M.; MARINHO, S. P. P. Tecnologias Digitais na Educação Infantil: Representações Sociais de Professoras. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 4, p. 2094-2114, 2020.

PAIVA, A. M. **Letramento digital como prerrogativa social:** um estudo baseado nas sete competências de Bruce. Nova Lima: Fundação Torino, 2012. 253 p. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br>. Acesso em: 24 jan. 2021.

PERRUSO, M. A. Educação Popular, pensamento social e classes populares no Brasil. **III Milênio: Revista Crítica de Sociologia**, Campo dos Goytacazes, v. 7, n. 2, p. 87-113, jul./dez. 2016.

SÁNCHEZ, A. F. El trabajo docente mediado con tecnologías de la información y la comunicación en la telesecundaria. Representaciones sociales de profesores. **RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo**, v. 8, n. 16, p. 557-579, 2018.

SANTOS, M. F. S. Prefácio. *In: BONA, V.; ZSCHIESCHE, D. R. A. (Orgs). Docência e temas emergentes: percursos metodológicos nos estudos de representações sociais no campo educacional.* Recife: Editora da UFPE, 2019.

SANTOS, B. S. **A cruel Pedagogia do Vírus.** Coimbra: Ed. Almedina, 2020. 124 p.

SILVA, V. R. V.; BONA, V. Educação, Tecnologias e Covid-19: estudo das representações sociais na pandemia do novo coronavírus. **Resumos Educon**, São Cristóvão, v. 14, n. 8, p. 1-6, set. 2020.

SOUZA, C. P.; BÔAS, L. P. S. V.; NOVAES, A. O. Contribuições dos estudos de representações sociais para compreensão do trabalho docente. *In*: ALMEIDA, A. M. O.; SANTOS, M. F. S.; TRINDADE, Z. A. (Orgs.). **A teoria das Representações Sociais: 50 anos**. Brasília: Technopolitik, 2014. p. 830-869.

VESGA-PARRA, L. S.; HURTADO-HERRERA, D. R. La brecha digital: representaciones sociales de docentes en una escuela marginal. **Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 11, n. 1, p. 137-149, 2013.