

O uso da análise textual discursiva para identificar categorias presentes numa universidade frente a múltiplas realidades

DOI: 10.53660/inter-164-s322

Marlúbia Corrêa de Paula 1

Universidade Estadual de Santa Cruz- UESC

 0000-0002-3646-8700

mcpaula@uesc.br

Gleny Terezinha Duro Guimarães 2

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS

 0000-0001-7465-1330

gleny@pucrs.br

Maria Manuel da Silva Nascimento 3

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro - UTAD

 0000-0002-3913-4845

mmsn@utad.pt

Ana Emanuelle Lisboa Campos da Silva 4

Universidade Estadual de Santa Cruz- UESC

 0000-0002-3090-4153

aelcsilva.lma@uesc.br

Flaviana dos Santos Silva 5

fssilva@uesc.br

 0000-0003-3579-4106

autoria@email.com

Resumo: Este artigo tem como objetivo debater a expectativa de reinventar a sala de aula a partir da necessidade do uso massivo de computador e *internet*, nestes dias de isolamento físico, por parte de professores e alunos que têm tal acesso. Metodologicamente, o artigo descreve as expectativas de quatro alunos sobre o regresso da escola de Educação Básica no pós-pandemia. Através da metodologia de Análise Textual Discursiva, optámos por obter categorias emergentes. Os resultados confirmaram a necessidade de ainda repensar a formação, evitando maior expectativa sobre o uso de tecnologias do que sobre a prática pedagógica dos professores.

Palavras-chave: pós-pandemia, educação básica, tecnologias, Análise Textual Discursiva.

Abstract: This article aims to discuss the expectation of reinventing the classroom from the need for the massive use of computers and the internet, in these days of physical isolation, by teachers and students who have such access. Methodologically, the article describes the expectations of four students about the return of the Basic Education school in the post-pandemic. Through the Discursive Textual Analysis methodology, it was

decided to obtain emerging categories. The results confirmed the need to rethink training, avoiding greater expectations about the use of technologies than about the pedagogical practice of teachers.

Keywords: *post-pandemic, basic education, technologies, Discursive Textual Analysis.*

1. Universidade em época de pandemia: múltiplas situações

No Brasil, a formação de professores em universidades ocorre por, pelo menos, dois tipos de ofertas: públicas ou particulares. Tendo em conta estas diferenciações, a forma como as aulas ocorrem ou são impedidas de continuar também pode se apresentar por meio de distintas realidades dentro da mesma universidade. A universidade a qual se refere este artigo é pública, e por isso, à semelhança das de seu grupo (estaduais ou federais), é tempo de pensar numa estratégia de regresso às aulas para atender aos seus alunos. Desse modo, o objectivo deste artigo é conhecer as expectativas dos alunos referentes à Educação Básica, no período pós-pandemia; e se justifica uma vez que essa escrita ocorre justo mesmo quando o Brasil é o segundo país com risco alto de contágios. Tal *ranking* é um alerta para todos sobre a necessidade de manter o distanciamento físico. Isto confirma a falta de estrutura em muitos sectores para enfrentamento desse problema, região a região, já que o Brasil possui vasta área geográfica.

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística¹ (IBGE) mostram que a área do país corresponde a 8.510.295,914 km². Essa dimensão tem exposto o país a diferentes decisões sobre distanciamentos físicos, afinal há variações climáticas que também actuam sobre as populações e impõem diferentes movimentos, pertinentes a cada vasta região brasileira (sul, sudeste, norte, nordeste, centro oeste). Dada a extensão territorial, é natural que também coexistam características peculiares em cada sector educativo, que são interceptados num problema comum, no que diz respeito ao fato de os seus alunos terem ou não acesso aos computadores e à Internet – nas universidades públicas. A pandemia obviamente não causou esta situação.

Quanto às reflexões feitas neste momento, a Análise Textual Discursiva (ATD) é utilizada para obter a identificação de categorias emergentes que vêm das expectativas de quatro alunos (um estudante de licenciatura e três de mestrado) sobre o regresso dos professores às salas de aula das escolas de ensino primário no pós-pandemia. Essas questões surgiram porque esses alunos estão, ao mesmo tempo, em pelo menos duas situações diferentes no que diz respeito à utilização de computadores e internet, o que possibilita ou interfere na continuidade de seus estudos: enquanto o aluno graduando, assim como outros de sua turma do curso de licenciatura de matemática, está no aguardo do retorno aos estudos académicos; por sua vez, os estudantes de pós-graduação continuam a frequentar as aulas, ou seja, a vida académica em modo online. Assim, como estes alunos são também professores de Ensino Básico, a situação é ainda mais interceptada, porque nem sempre é possível dar aulas através de computadores também a estes alunos – não há acesso a todos. Portanto, existe, tanto no Ensino Básico como no ensino superior, a mesma fragilidade de ter ou não acesso a computadores e internet em casas. Com isto, é evidente o quanto a universidade pública pode oferecer diariamente aos estudantes, recursos tecnológicos como computadores, internet em laboratórios, tornando esta falta de acesso, diariamente, menos perceptível. Assim, na ausência de

¹ Para a superfície do Brasil foi calculado o valor de **8.510.295,914 km²**, publicado no **DOU nº 94**, de 19/05/2020, conforme Portaria nº 177, de 15 de maio de 2020. Recuperado de < encurtador.com.br/fPS35 >

condições para estar em sala de aula, em ambiente universitário, devido à pandemia, esta situação está exposta impedindo muitos de acederem à continuidade dos seus cursos de licenciatura.

Neste momento, no Brasil, bem como em países de outros continentes, os tempos de distanciamento físico estão a ser vistos como uma forma de conter a pandemia Covid-19 causada pelo novo vírus Corona. Este vírus é altamente contagioso e as consequências podem ser letais, porque não é possível saber como o organismo de cada pessoa será afetado. Portanto, a única maneira de conter o avanço de Covid-19 é, por enquanto, manter o distanciamento, pois não há como manter as salas de aula pessoalmente. Para descrever esta situação, este artigo foi escrito numa abordagem qualitativa. Para Minayo (2011, p.21): “A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. [...] Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Para Richardson (2011, p.21), “[...] qualitativa significa que seu raciocínio se baseia principalmente na percepção e na compreensão humana”.

A partir destas concepções, procurámos saber como as expectativas são apresentadas por um aluno do curso de licenciatura em Matemática e três alunos de mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Educação Em Ciências e Matemática (PPGECM), de uma Universidade Pública do Sul da Bahia, sobre o período pós-pandemia em relação ao regresso às aulas nas escolas de ensino básico. Para identificar o universo de significados presentes nessas expectativas, os contributos foram analisados através de ATD, de Moraes e Galiazzi (2011), com o objectivo do levantamento de categorias emergentes, que é uma das fases de realização desta metodologia de análise, para que, no final, através do metatexto, possa obter o novo emergente. Para justificar a dificuldade de acesso, foram identificados no IBGE dados estatísticos sobre essas ocorrências.

Dados anuais da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios² (PNAD), realizada pelo IBGE, informam que em 2015 existiam 31,4 milhões de casas com pelo menos um microcomputador, enquanto no ano anterior, portanto em 2014, tinham sido listadas 32,5 milhões de casas nessa condição. Esta redução visível foi explicada pelo que ocorre na era pós-computador, ou, como está descrito no documento, pós-PC. De acordo com essa amostra, quando outros equipamentos e locais são utilizados para esses acessos, há uma queda na aquisição de computadores. Estes equipamentos podem ser relacionados ao número de telemóveis adquiridos, que acabam por substituir computadores em casas brasileiras.

Refira-se que os dados relativos à posse de telemóvel para uso pessoal começaram a ser identificados, no PNAD, após o ano de 2016, num inquérito contínuo realizado no último trimestre de cada ano. Nesse sentido, "no país, o número de agregados familiares em que existia um microcomputador situou-se em 31.263.000 em 2016, subiu para 30.454.000 em 2017, situando-se em 29.911.000 em 2018" (PNAD, 2018, p.26). E, de acordo com estes dados, nota-se que a diminuição registada em 2014 e 2015 se manteve. De acordo com este documento, o tablet é ainda menos comum nas famílias do que os computadores e o telemóvel.

No Brasil, há tablets em apenas 30% das casas em que há um computador. Como o número de computadores tem vindo a diminuir em termos quantitativos, o documento assinalou que o mesmo, depois de 2016, tem vindo a acontecer com os tablets. Com estes dados, o PNAD estabeleceu uma relação entre o rendimento per capita e a presença destes

² A PNAD é realizada no Brasil pelo IBGE desde o ano de 1967. Atualmente, esta investigação tem sido dedicada à recolha de dados em relação ao COVID 2019 desde maio de 2020.

recursos nas famílias. Assim, a presença de um computador ou tablet equivale a um rendimento de R\$ 2.404, sem ter um computador, R\$ 957. Em relação ao telemóvel para uso pessoal, de acordo com a amostra do mesmo inquérito, em 2018 não havia telemóvel em apenas 5,1% das famílias privadas. E, "a ausência de telefone manteve-se mais elevada nas famílias do Norte (10,0%) e Nordeste (9,6%), enquanto nos outros não ultrapassou os 3%" (PNAD, 2018, p. 31). Consequentemente, as universidades públicas destas regiões são ainda mais afetadas pelo facto de os seus estudantes não terem acesso aos computadores e à Internet. A presença de um telemóvel também estava relacionada com o rendimento per capita e, portanto, dimensionada: ter um telemóvel - rendimento per capita de R\$ 1643; não ter um telefone - rendimento per capita de R\$ 728.

Visto que a utilização de computadores e telemóveis para realizar estudos escolares e universitários requer a presença na Internet, o mesmo documento apresentou os seguintes dados para 2018: "o percentual de domicílios em que havia utilização da *internet* continuou mais baixo nas Regiões Nordeste (69,1%) e Norte (72,1%), que ficaram distanciados dos demais, enquanto o da Região Sudeste (84,8%) permaneceu como o mais elevado" (PNAD, 2018, p. 37). Assim, em todas as regiões do Brasil existe uma disparidade, porque os dados percentuais de acesso à Internet também são diferenciados, no documento, para as regiões urbanas e rurais. Estas implicações de possuir ou não internet estavam relacionadas com o rendimento per capita, resultando em: com internet - rendimento per capita de R\$ 1769; sem internet - rendimento per capita de R\$ 940.

Mas se há telemóveis em quase todo o lado, então a educação remota é uma solução em tempos de pandemia. Isto pode ser um facto, mas a questão é que em certas regiões do Brasil não há pessoas com rendimento per capita suficiente para o acesso à Internet. A PNAD não apresenta dados relativos ao facto de alguns participantes no inquérito doméstico terem mais do que um telemóvel, enquanto outros não. Isto dá uma falsa ideia de uso e propriedade desta funcionalidade, uma vez que quem não tem telemóvel não é contabilizado. O documento também permitiu identificar que existe uma moda ligada ao telemóvel e isso impede a visão da situação real de nem sequer ter um telemóvel muito menos internet. No dia-a-dia, há a ideia de que há muitos telemóveis em uso e, por vezes, incorretamente, se considera que todos têm esse acesso. Mas, este "todos" pode ser apenas o ambiente de alguns grupos com os quais se vive.

Devido à falta de recursos, para alguns alunos do ensino primário e para os estudantes universitários, a educação oferecida na forma pública teve de ser interrompida. Assim, as universidades, em conformidade com as disposições legais, aguardavam as determinações sobre os procedimentos adequados para a realização de aulas em períodos de pandemia. Nesta situação, algumas universidades públicas do Brasil começaram a consultar os seus alunos (graduação e pós-graduação) para saber se têm recursos, nas suas casas, para realizar aulas remotamente. Não é que seja exatamente um ensino online, porque as aulas estão a ser transcritas do face-a-face para o uso da janela *G suite for Education*³, na qual se pode utilizar o Google (*classroom*, *meet*), configurando, neste momento, o que pode ser entendido como Educação Remota de Emergência (ERE). Os professores foram também consultados sobre as possibilidades de utilização de recursos (computadores e banda larga) das suas casas, e aqueles que puderam fazê-lo começaram, em maio, a dar aulas via *Google meet*, para cursos de pós-graduação. Para ajudar na realização destas aulas, de uma semana para outra, houve formações sobre a utilização de

³ O *G Suite for Education* é um conjunto de ferramentas e serviços gratuitos do *Google*, personalizados para escolas e organizações de educação domiciliária e está disponível em todo o mundo para instituições de ensino qualificadas. Recuperado de < <https://gsuite.google.com/signup/edu/institutionnameandtype> >

aplicativos. Até então, os professores usavam os seus computadores, mas não tinham a experiência de uma aula mediada por estes usos.

Assim, este texto expressa pelo menos duas realidades estudantis na mesma universidade pública. Por um lado, apresenta os receios e as questões de uma estudante universitária que, através do seu telemóvel, realizou uma produção textual – através do *WhatsApp* e assim respondeu à pergunta proposta. Esta aluna não está a ter aulas regulares porque, sem acesso por parte deste grupo de estudantes, a universidade optou por manter até agora as aulas suspensas (isto refere-se ao mês de maio de 2020).

Por outro lado, nos estudos de pós-graduação, na mesma universidade, no mestrado académico, todos os alunos matriculados foram consultados e declarado terem acesso a tecnologias para uso no ensino remoto, o que permitiu o início do período escolar (realizado em maio de 2020). Este facto, de ter e não ter recursos, traz à memória as ideias de Lévy (1999; 2003). Nesses anos, quando a cibercultura começou a circular no Brasil, havia a ideia de que o uso das tecnologias como panaceia não deveria ser assumido. Castells (2003), em *A galáxia internet*, também chamou a atenção para o facto de que o uso de tecnologias realizaria uma reprodução de aspetos sociais, onde estão incluídos os que têm acesso. Com isto, se há um problema de falta de acesso aos recursos, as tecnologias são um item que se insere nesta falta. Para expor esta diferenciação, é apresentado o contributo de quatro estudantes do ensino superior que estão, como acima explicado, em diferentes situações de acesso.

2. A pós-pandemia e a sala de aula da Educação Básica: reflexões de alunos em Ensino Superior

Ao mesmo tempo que foram obtidas as categorias através da utilização de ATD, a partir das emergências de dados, observou-se que existem muitas questões e expectativas que crescem na medida em que, em condições de distanciamento físico resultantes da pandemia, há alunos com e sem acesso às salas de aula. Por isso, o tema escolhido para obter dados no âmbito da pós-pandemia situava-se no Ensino Básico, porque tanto os estudantes de licenciatura como os de pós-graduação são professores à espera do regresso às escolas de ensino básico no sul da Bahia. Embora a análise de dados não pretenda exprimir perguntas do dia-a-dia, todos estes alunos têm expressado preocupações, dúvidas e expectativas presentes nas suas atividades enquanto aguardam nesta situação.

2.1 ATD: fases da metodologia de análise para a obtenção de categorias

A ATD não é apenas um método de análise, mas uma metodologia (Moraes & Galiuzzi, 2011). Para efetuar a identificação de categorias, através desta opção, são utilizados vários procedimentos que ligam fases de reescrita, aproximações e desobstruções. Esta reescrita está ligada à questão de identificar em cada contribuição quais os elementos que representam argumentos densos de significados – a fase inicial da utilização do ATD compreende a realização da unitarização, significado ou sentido. Quanto à utilização dos termos sentido e significado, Moraes e Galiuzzi (2011) usam-no reconhecendo os momentos da abordagem do investigador ao texto, dada a impregnação resultante das muitas leituras destas contribuições.

Com isto, no decorrer da análise, haverá uma maior aproximação do investigador com os dados recolhidos, o que se torna resultado do crescente movimento de captura do novo emergente. Este movimento não tem uma previsão que possa sinalizar quantas vezes deve

ocorrer para que esta emergência aconteça, porque cada investigador sentirá a necessidade de fazer e refazer de acordo com a pesquisa que realiza. Para todos os investigadores que recorrem a esta metodologia de análise de dados, uma ação é certa: depois de se ter apercebido de que algumas unitarizações se aproximam enquanto outras se afastam, surgem as primeiras categorias. Dado o princípio desta ocorrência, tais categorias são, na altura, consideradas iniciais. Portanto, as categorias iniciais são geralmente registadas pela presença de muitas palavras – este é o início da categorização.

Atualmente, vê-se em muitos textos a intensidade da utilização do termo categoria. Isto está a ser tratado como se a categoria fosse um termo que serve apenas para expressar algo relevante, entendido aqui como algo frequente. Mas a categoria é muito mais do que um termo que expressa uma frequência considerável. Mesmo na utilização da metodologia de análise ATD, não é correto relacionar uma categoria com a predominância das frequências, uma vez que esta é uma marca quantitativa que, para a ATD, não é relevante. Na verdade, para esta metodologia, algo manifesto só uma vez pode ser uma emergência de importância para o investigador. Numa metodologia ATD é importante que surjam sentidos.

Perante a questão de explicar o que é uma categoria emergente, pode afirmar-se que é o resultado parcial, quando se está em processo de análise, que começa com a unitarização, através do requinte de contribuições que são submetidas a três momentos: inicial, intermédio e final. O que faz a diferença entre uma categoria inicial e intermédia é o início da redução de termos para a sua descrição e o apuramento dos seus sentidos. Quanto mais contribuições para a investigação forem aumentadas em torno de um sentido, mais próximo se está de obter a categoria final – as contribuições recolhidas após a análise podem resultar em mais de uma categoria final.

Com o interesse de identificar a obtenção de uma categoria, o investigador pode passar pelo processo de investigação em pelo menos duas direções: indutiva ou dedutiva. A pesquisa que provém de categorias *a priori*, isto é, quando as verificações são estabelecidas a partir do conceito da teoria determinada, numa altura antes da recolha e análise de dados, verifica-se que, neste caso, o que está à altura da investigação é apenas o propósito de confirmar dados. Este processo constitui o que se pode chamar dedutivo ou objetivo. O estudo que emerge nesta forma de investigação pode ser chamado de estudo explicativo verificável. Quando a pesquisa depende do que virá, do que emerge, há o processo indutivo ou subjetivo, e o que surge desta pesquisa pode ser configurado como entendimento construtivo (Moraes & Galiazzi, 2011).

Aqui, há a oportunidade para o investigador apresentar resultados que demonstrem cada realização do processo que identifica uma categoria (inicial, intermediária e final). Vale a pena referir que, tanto nos processos de investigação, indutivos ou dedutivos, ocorre a formação de categorias, no movimento realizado entre as categorias iniciais e finais. O que varia de um processo para o outro é o sentido em que a verificação ocorre, desde o polo verificatório ao construtivo e vice-versa. Existe também a possibilidade de combinar a utilização de categorias *a priori* e emergentes, obtendo o que é chamado de método misto.

Após a identificação da(s) categoria(s) final(is), é tempo de apresentar não o fim da investigação, mas a metodologia da ATD que culmina com a constituição e apresentação do metatexto que proporcionará oportunidades para a presença de comunicação das suas obtenções, ou seja, do novo emergente. Este texto é aquele que vai aparecer explicando três momentos em simultâneo: categorias, referência teórica e posição do investigador.

Pode ainda ser que as categorias sejam apresentadas a partir das unitarizações, que tiveram origem no início do processo de desmontagem das contribuições.

Portanto, cada metatexto é original porque dá espaço para a criatividade que vem da interpretação do investigador, e cabe-lhe escolher quais as unidades usará para demonstrar como obteve o contributo do estudo oferecido pelo surgimento da categoria. Exemplos de vários modos de estrutura para metatextos podem ser encontrados em Paula (2018). Estudos, pesquisas e publicações que utilizam o ATD como método de análise também podem ser identificados no Congresso Ibero-Americano de Investigação Qualitativa (CIAIQ), que ocorre de dois em dois anos e reúne investigadores internacionais que procuram consolidar este uso para fins de investigação quali e quanti. Este evento também traz estudos relacionados com o uso de *softwares* que ajudam no desempenho de análises qualitativas. Isto pode ser encontrado em temas que lidam com a utilização do *Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software (CAQDAS)*, que podem ser lidos, entre outros, em Paula, Viali e Guimarães (2016), Lages e Godoy (2011) e Gibbs (2009), e que atualmente são reconhecidos apenas por QDAS.

Assim, apresentadas as fases da ATD, o que se segue é o quadro com o recorte das unidades de significado obtidas para a condução à categoria emergente final.

3. ATD: categorias a partir das quais as expectativas emergem sobre a educação básica pós-pandemia

Tendo em conta que, ao cessar o distanciamento social, todos os profissionais da educação vão regressar às salas de aula, quer como estudantes universitários, de pós-graduação ou professores, é natural que, a partir de agora, estas questões comecem a ser um tema propício a reflexões. Para isso, foram constituídas unidades de análise que deram origem às categorias emergentes, de acordo com o Quadro 1.

Categorias Iniciais	Intermediárias	Finais
1. Escolas primárias brasileiras; 2. Reinventar a escola; 3. Salas de computador; 4. Aulas através da tecnologia; 5. Tecnologia como ferramenta; 6. Tecnologias para melhorar a sala de aula; [...]	1. FERRAMENTAS 2. PROFESSORES 3. ALUNOS 4. REALIDADE	TECNOLOGIAS

Quadro 1 - Educação básica e pós-pandemia: expectativas

Para constituir o quadro acima, foram identificadas 95 unidades de significado, resultando, respectivamente, em 35 categorias iniciais, quatro categorias intermédias que conduziram à constituição de uma categoria final, aqui denominadas Tecnologias. Estes alunos fizeram reflexões com base na ideia de expectativas que visam o regresso do Ensino Básico, que, no Brasil, se refere aos anos do ensino fundamental (1º ao 9º ano – dos 6 aos 14 anos, em média) e, posteriormente, aos três anos do ensino secundário (ensino médio no Brasil).

Como referência desta análise, foi possível uma emergência que passou pela identificação de quatro categorias intermédias. Assim, considerou-se necessário explicar o que está presente na compreensão de uma tecnologia quando é tratada por ferramenta. De acordo com Paula (2018), "[...] a ferramenta comporta em si uma maior habilidade,

um melhor refinamento na realização de uma tarefa. A ferramenta supera o instrumento em termos de especificidade" (PAULA, 2018, p.114).

Para Valente e Almeida (1997), o computador é considerado uma ferramenta para a construção de conhecimentos (VALENTE, 1993). E também, para os autores que discutem o uso de tecnologias, é comum identificar em textos várias siglas usadas para descrevê-las. Por vezes, existe a utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), que envolvem tecnologias mais antigas (mimeógrafo, jornal, televisão, entre outras) até a utilização de tablets e computadores. Para Kenski (2014), estas tecnologias atuais devem ser abordadas como Novas Tecnologias. Para Baranauskas e Valente (2013), o acrônimo que melhor transcreve as tecnologias atuais está relacionado com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

Além disso, em referência ao surgimento de categorias, foi também identificado o termo realidade. Por isso, é necessário salientar em que aspecto se realiza esta utilização, porque o termo realidade, se abordado para apresentar semelhança com o que se vive no dia-a-dia, é um uso ingênuo com um propósito apenas de descrição rotineira. Para evitar esse uso, Moraes discute este termo em *Visão de mundo e realidade*⁴, quando orienta que “os modos de fazer ciência dos pesquisadores e os resultados de suas pesquisas refletem sua visão de mundo, suas concepções de realidade e seus paradigmas” (MORAES, 2018, p.20).

Moraes (2018) destaca ainda, através da classificação de Lincoln e Guba (1985), quatro entendimentos da realidade: objetiva, percebida, construída e criada. No que diz respeito à realidade objetiva, considera-a derivada do senso comum, pelo que é pré-crítica. Neste sentido, o mundo é dado e não depende do que todos sabem sobre ele. A realidade percebida admite a existência a partir da objetiva, com a questão de ser admitida como parcial, porque depende de cada homem. É, portanto, admitida como parcial dada a complexidade do mundo. No interesse de pensar na presença e contributo do homem, tem sentido a ideia de realidade construída, porque este homem pode e deve alterar ocorrências. Segundo Moraes (2018, p.21):

Realidade é discurso. A realidade é construída na linguagem. A verdade em relação a ela é atingida pelo consenso de uma comunidade ou pela aceitação daquilo que já está estabelecido. Claramente, o pesquisador que assume essa perspectiva já se constitui em participante do processo de construção do conhecimento que tem. Assume-se como sujeito epistêmico.

Para concluir a exposição sobre a realidade, pode-se considerar a última expressão acima identificada como a que é criada, porque o observador cria realidades mesmo sem ter consciência desta ação, segundo Moraes (2018), e com isso há influências no seu trabalho, porque pode produzir as suas comunicações mantendo sempre uma escrita apenas descritiva. Com isto, informa que não há nenhuma ação a fazer. Agindo assim, este homem impede-se de fazer modificações na realidade que, para este investigador, é apenas objetiva e percebida, sem chegar às situações que levam a possibilidades de construção e criação.

Tendo constituído estas identificações, apresenta-se o Metatexto que configura a interlocução entre as categorias identificadas, o enquadramento teórico e a posição de quem escreve este texto. Esta escrita ocorre várias vezes, por isto podemos chamar de

⁴ Subtítulo apresentado no Capítulo I da obra: Caminhos da pesquisa qualitativa no campo da educação em ciências: Pressupostos, abordagens e possibilidades. Esse capítulo foi apresentado como obra póstuma.

reescrita. Assim, vários metatextos podem ser compostos, inclusive relacionando de forma diferente as categorias.

Assim, procura-se ir ao encontro de uma realidade que vai além da descrição dos factos, considerando que é necessário utilizar os dados expressos em ambientes educativos, apenas como ponto de partida, para as necessárias alterações aos cursos de formação de professores, nomeadamente, no caso da formação para o ensino nas salas de aula do ensino básico. Pois, foi neste contexto e para este que se propôs pensar na escola num período pós-pandemia.

3.1 Metatexto: *O surgimento do novo emergente*

Ao unir reflexões, ficou claro que há muitas preocupações com a pós-pandemia, evidenciadas por termos que demonstram esta tendência, tanto no que diz respeito a alunos como a professores de escolas públicas brasileiras. Um aspeto comum foi quando os alunos propuseram que a escola precisa de ser reinventada, considerando esta reinvenção das aulas reestruturadas para o ensino remoto, com novas formas de ensino e, também, a necessidade de uma escola que pense em como, no seu regresso, pode oferecer apoio emocional aos professores e alunos. Esta preocupação é fácil de compreender, porque dadas as notícias sobre o número de vidas perdidas, que todos os dias ocupam as manchetes dos jornais e das redes sociais, isso exigirá a elaboração de apoio pedagógico, e até psicológico, ainda maior do que é comum de se ver nas escolas básicas. Pensando na questão da emoção, se pode conectar as ideias de Wallon (1975) sobre o quanto uma pessoa se faz completa se não descartar de sua formação humana o componente emocional. Para Henry Wallon, conhecido como o "Psicólogo da Emoção", é através desta emoção que a pessoa se liga à vida. Todas as outras categorias que surgiram identificaram a preocupação com a utilização das tecnologias como ferramentas, mencionando que a formação de professores deve ser 'ressignificada' e que a utilização dos recursos pedagógicos deve ser alargada no que diz respeito à aquisição e acesso à Internet, porque nem todos os alunos e professores têm acesso a esses recursos. Há, ao mesmo tempo, a ideia de que, pelo uso de computadores e conexões, a escola será reestruturada. Manifestaram também que reconhecem a desigualdade social, o que coloca muitos em situações de marginalização. As colaborações mantêm-se ao nível da descrição do que acontece; todas as colocações estão dentro do que, na década de 1980, nas primeiras edições, Castells (2003) tratou na sua obra *A galáxia internet*. O conceito de Sociedade da Informação tem sido tratado desde então, a fim de deixar claro que o uso de *internet* resolveria problemas de desigualdades sociais. De acordo com Castells (2003), a utilização de computadores e redes reforçaria as relações existentes da sociedade onde este uso ocorre, uma vez que as desigualdades prevalecem e são acentuadas no uso das tecnologias, porque, apesar de existirem muitas pessoas conectadas, há quem não tenha acesso a classes remotas. Há receios do regresso em relação à desestrutura emocional de professores e alunos e o que isso significa em termos de ajustes que a escola precisa de passar antes de voltar a abrir as portas, para receber a todos, no retorno após a fase de pandemia. Os aspetos dos ajustamentos técnicos misturam-se com questões pessoais nestas reflexões, no entanto o problema que é citado por todos refere-se à falta de estrutura que não existia nas escolas antes da pandemia, e que tem dificultado a reflexão sobre o regresso das aulas, na pós-pandemia, nas regiões onde estes alunos vivem.

4. Considerações finais

Estudos centrados na vida normal, ou no novo normal, como foi dito, em notícias locais e mundiais, que se referem à pós-pandemia, não conseguem prever como é que professores e alunos vão agir no regresso à pós-pandemia nas suas salas de aula; se haverá perigo de contágio novamente, ainda não é conhecido. Portanto, é claro, os receios já estão presentes nas respostas destes alunos. Pode prever-se que haverá alguma instabilidade, até que, mais uma vez, a rotina das escolas seja recuperada.

É certo que as aglomerações terão de ser evitadas e ainda não se sabe quanto tempo durarão essas medidas; é um momento preocupante para a educação em geral. Quanto às tecnologias, os professores em formação revelam expectativas que, dado este uso remoto,

podem alterar a forma como as aulas serão realizadas na pós-pandemia. Mas esquecem-se que as tecnologias já estavam presentes nas escolas onde operavam antes da pandemia. Estes jovens professores em formação não estão a transformar tecnologias em panaceia, que Lévy (1999) já orientou para evitar?

Assim, algo que se pode mencionar neste período, para os professores em formação, é que, embora seja recente a sua inserção no mundo da investigação, de estudos de leitura sobre a utilização destas tecnologias, não se pode esperar muito do que está configurado apenas como uma ferramenta, que apesar de ser utilizada para um propósito específico, depende sempre da intencionalidade que lhe é atribuída.

A utilização do ATD permitiu levantar rapidamente emergências, que identificaram e confirmaram o quanto tais formas de compreensão da utilização de tecnologias (computadores e telemóveis), por professores em formação precoce, podem também conter uma sobreavaliação das potencialidades destes usos, numa realidade ingénuu da sua eficácia. Embora isto pareça óbvio, não é um facto que já tenha sido desmistificado.

Para isso, estes professores em formação precisam de estar cientes de algumas conceções que os conduziram. As diferenciações sobre o que acreditam ser a realidade das escolas e as suas possibilidades, no que diz respeito à utilização de tecnologias, especialmente da TDIC, devem ser construídas numa realidade estabelecida em mais construção e criação do que apenas objetividade e perceção.

Referências

- Baranauskas, M.C.C., & Valente, J.A. (2013). Editorial. *Tecnologias, sociedade e conhecimento 1(1)*, 1-5. Recuperado de <http://www.nied.unicamp.br/ojs/index.php/tsc/issue/current>
- Castells, M. (2003). *A galáxia da internet: Reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Gibbs, G. (2009). Começando a trabalhar com análise qualitativa de dados com uso de computador. In G, Gibbs (Ed.). *Análise de dados qualitativos: Coleção pesquisa qualitativa* (pp.135-156). Porto Alegre: Artmed. A pesquisa qualitativa e o uso de CAQDAS na análise textual: levantamento de uma década. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/324417962_A_Pesquisa_Qualitativa_e_o_uso_de_CAQDAS_na_analise_textual_levantamento_de_uma_decada
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Recuperado de < <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>>
- Kenski, V.M. (2014). *Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação*. 4ª ed. Campinas: Papirus.
- Lages, M.C., & Godoy, A.S. (2011). O uso do computador na análise de dados qualitativos: Questões emergentes [edição especial]. *RAM – Revista de Administração Mackenzie*, 9(4), 75-98.
- Lévy, P. (1999). *Introdução: Dilúvios*. Cibercultura. São Paulo: Editora 34.
- Lévy, P. (2003). *A inteligência coletiva: Por uma antropologia do ciberespaço*. 4ª ed. São Paulo: Loyola.
- Lincoln, Y., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage.

- Minayo, M.C.S. (Org.), Gomes, R., & Deslandes, S.F. (2011). *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade*. 30ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Moraes, R., & Galiazzi, M.C. (2011). *Análise Textual Discursiva*. 2ª ed. Ijuí: Ed. Unijuí.
- Moraes, R. (2018). Da noite ao dia: Tomada de consciência de pressupostos assumidos dentro das pesquisas sociais. In V.M.R. Lima, J.B.S. Harres, & M.C. de Paula (Org.). *Caminhos da pesquisa qualitativa no campo da educação em ciências*. 1ª ed. Porto alegre: EDIPUCRS.
- Paula, M.C. de. (2018). *A prática pedagógica na formação de professores com uso deTDIC sob o foco das objetivações de Agnes Heller: Brasil e Portugal num estudo de caso múltiplo integrado*. 378p. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, Brasil. Recuperado de < <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/8044>>
- Paula, M.C. de, Viali, L., & Guimarães, G.T.D. (2016). Pesquisa qualitativa como área para um crescente uso de CAQADS na análise textual: Ocorrências e possibilidades delineadas (2004-2015). In *Atas Investigação Qualitativa em Educação*. Recuperado de < <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/646>>
- Pesquisa Nacional de Avaliação de Domicílios (PNAD). (2018). Recuperado de < <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/27515-pnad-continua-tic-2018-internet-chega-a-79-1-dos-domicilios-do-pais>>
- Richardson, R.J. et al. (2014). *Pesquisa social: Métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas.
- Valente, J.A., & Almeida, F.J. de. (1997). Visão analítica da informática no Brasil: A questão da formação do professor. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, 1(1).
- Valente, J.A. (1993). *Computadores e conhecimento: Repensando a educação*. (Org.). Campinas: Gráfica Central da UNICAMP.
- Wallon, H. (1975). *Psicologia e educação da infância*. Lisboa: Estampa.

Recebido em: 01/03/2021

Aceito em: 20/03/2021

Publicado em: 30/03/2021