



Práxis Educativa

ISSN: 1809-4031

ISSN: 1809-4309

Programa de Pós-Graduação em Educação - Ponta Grossa

Sousa, Clarilza Prado de; Ens, Romilda Teodora; Oswald, Serena Eréndira Serrano
A construção do pensamento social de professoras e coordenadoras pedagógicas
sobre a pandemia da covid-19: um estudo em representações sociais

Práxis Educativa, vol. 18, e20929, 2023

Programa de Pós-Graduação em Educação - Ponta Grossa

DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.18.20929.007>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89474557001>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UNEM redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto



Seção Temática: Perspectivas psicossociais sobre a educação no período pandêmico

**A construção do pensamento social de professoras e coordenadoras
pedagógicas sobre a pandemia da covid-19:
um estudo em representações sociais**

**The construction of the social thinking of teachers and pedagogical
coordinators about the COVID-19 pandemic:
a study in social representations**

**La construcción del pensamiento social de profesoras y coordinadores
pedagógicas sobre la pandemia de la covid-19:
un estudio en las representaciones sociales**

Clarilza Prado de Sousa *



<https://orcid.org/0000-0001-6417-7030>

Romilda Teodora Ens **



<https://orcid.org/0000-0003-3316-1014>

Serena Eréndira Serrano Oswald ***



<https://orcid.org/0000-0002-8681-5002>

Resumo: Neste artigo, objetivou-se compreender o pensamento social frente à pandemia, formado por grupos de mulheres profissionais da Educação – professoras e coordenadoras pedagógicas –, para assimilar suas representações sociais sobre o processo da pandemia da covid-19. Inicialmente, reflete-se sobre a perspectiva das representações sociais e sobre a arquitetura do pensamento social para abordar esse tema. Na sequência, em pesquisa de abordagem qualitativa, aplicou-se um Teste de Associação Livre de Palavras, com a palavra “pandemia”, e solicitou-se que descrevessem “como estava sendo sua vivência com a pandemia na sua vida profissional”. Os dados produzidos, em 2020/2021 com 58 mulheres, após processados pelo *software* IRaMuTeQ, permitiram as análises Prototípica, de Similitude e Classificação Hierárquica Descendente, as quais, trianguladas a uma microanálise qualitativa tradicional complementada por análise temática, com aporte teórico da Teoria das Representações Sociais e das Políticas Educativas

* Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). E-mail: <clarilza.prado@gmail.com>.

** Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). E-mail: <romilda.ens@gmail.com>.

*** Univesidad Nacional Autónoma de México (UNAM). E-mail: <sesohi@hotmail.com>.

nesse momento no Brasil, possibilitaram apreender suas representações no contexto do tempo/espaço pandêmico experienciado.

Palavras-chave: Representações sociais. Mulheres profissionais da Educação. Impacto da pandemia da covid-19.

Abstract: In this article, it was aimed to understand the social thinking in the face of the pandemic, formed by groups of female Education professionals – teachers and pedagogical coordinators – to understand their social representations about the COVID-19 pandemic process. Initially, it is reflected on the perspective of social representations and architecture of social thinking to address this topic. Subsequently, in a qualitative approach research, a Free Word Association Test on the word “pandemic” was applied, and it was asked to describe “how their experience with the pandemic was in their professional life. The data produced in 2020/2021 with 58 women, after being processed by the IRaMuTeQ software, allowed the Prototypical, Similitude and Descending Hierarchical Classification analyses, which triangulated to a traditional qualitative microanalysis complemented by thematic analysis, with theoretical support from the Theory of Social Representations and of Education Policies at that time, in Brazil, made it possible to apprehend their representations in the pandemic spatial-temporal context experienced.

Keywords: Social representations. Female Education professionals. Impact of the COVID-19 pandemic.

Resumen: En este artículo se tuvo como objetivo comprender el pensamiento social frente a la pandemia, formado por grupos de mujeres profesionales de la Educación – docentes y coordinadoras pedagógicas –, para asimilar sus representaciones sociales sobre el proceso de la pandemia de la covid-19. Inicialmente, se reflexiona sobre la perspectiva de las representaciones sociales y sobre la arquitectura del pensamiento social para abordar este tema. En la secuencia, en enfoque de investigación cualitativa, se aplicó un Test de Asociación Libre de Palabras, con la palabra “pandemia” y se solicitó que describieran “cómo estaba siendo su vivencia con la pandemia en su vida profesional”. Los datos producidos en 2020/2021 con 58 mujeres, luego de ser procesados por el *software* IRaMuTeQ, permitieron los análisis Prototípico, de Similitud y Clasificación Jerárquica Descendiente, los cuales, triangulados a un microanálisis cualitativo tradicional complementado con análisis temático, con aporte teórico de la Teoría de las Representaciones Sociales y de las Políticas Educativas en ese momento en Brasil, permitieron aprehender sus representaciones en el contexto del tiempo/espaço pandêmico experienciado.

Palabras clave: Representaciones sociales. Mujeres Profesionales de la Educación. Impacto de la Pandemia de la covid-19.

Introdução

Neste texto, relatamos pesquisa realizada com o propósito de compreender o pensamento social frente à pandemia, em um grupo de mulheres profissionais de Educação – professoras e coordenadoras pedagógicas – com base na compreensão de suas representações sociais sobre o processo da pandemia da covid-19.

Nos últimas 50 anos, a Psicologia Social tem procurado desenvolver estudos que permitam compreender o pensamento social de grupos ou mesmo de populações de uma nação. Moscovici (1961, 1984) foi um dos autores que, ao assinalar a indissociabilidade do indivíduo e da sociedade, pontuou que: “Chega a ser uma banalidade reconhecer que existe apenas um indivíduo preso em uma rede social, e que existem apenas sociedades fervilhando de indivíduos diversos, como pedaços de matérias formadas de átomos” (MOSCOVICI, 1984, p. 5). O autor ainda pontua que, em cada indivíduo, há uma sociedade com suas personagens sonhadas, seus heróis, amigos e inimigos, pais e irmãos, com as quais cada um mantém um diálogo permanente. Essa perspectiva permite compreender que a “[...] psicologia social é uma ciência do conflito entre o indivíduo e a sociedade: [...] da sociedade de fora e da sociedade de dentro” (MOSCOVICI, 1996, p. 6).

A Psicologia Social assim concebida compreende o pensamento social, aquele que se desenvolve no cotidiano, que formula o senso comum e que orienta as condutas. O pensamento

social que se manifesta no coletivo e é estruturado pelas opiniões, pelas atitudes, pelas representações sociais e pela ideologia, como bem assinala Rouquette (1996), obedece a uma hierarquia lógica entre estes elementos: as atitudes que permitem dar conta das opiniões; as representações sociais fundadoras de uma cultura que dão conta das atitudes; no entanto, são os componentes ideológicos que permitem produzir as representações (crenças gerais, valores, modelos epistêmicos).

Nesse sentido, as representações sociais, como fundadoras de culturas, podem ser consideradas como um ambiente social, como atmosfera social (MOSCOVICI, 2003), que, assim, convencionam objetos, pessoas, acontecimentos e fazem com que se possa compartilhar significações em uma coletividade que permite a comunicação, além de fazer com que se veja somente o que as convenções permitem ver. O autor ainda salienta que, nesse movimento, as representações são prescritivas. Nascemos mergulhados em um campo de significações e de prescrições que nos influenciam de tal forma que, ao construirmos representações, passamos a repensar essas significações e a (re)apresentá-las em nossas relações cotidianas.

Todos os sistemas de classificação, todas imagens e todas as descrições dentro de uma sociedade, mesmo as descrições científicas, implicam um elo de prévios sistemas e imagens, uma estratificação na memória coletiva e uma reprodução na linguagem que, invariavelmente, reflete um conhecimento anterior e que quebra as amarras da informação presente. (MOSCOVICI, 2003, p. 37).

Nesta pesquisa, ao buscarmos compreender as representações frente à pandemia da covid-19, estamos também caminhando no sentido de entender a estrutura e o processo que constitui o pensamento social das profissionais da Educação. O objeto pandemia da covid-19, um objeto novo, passou a exigir de todos a construção de representações que pudessem dar conta da compreensão desse objeto estranho, que permitisse a comunicação e a interação entre as pessoas, favorecendo partilhar um conhecimento entre pares ou no grupo.

O que estamos sugerindo, pois, é que as pessoas e grupos, longe de serem receptores passivos, pensam por si mesmos, produzem e comunicam incessante suas próprias e específicas representações e soluções às questões que eles mesmos colocam. [...] formulam “filosofias espontâneas”, não oficiais, que têm um impacto decisivo em suas relações sociais, em suas escolhas, na maneira como eles educam seus filhos, como planejam seu futuro etc. Os acontecimentos as ciências e as ideologias apenas lhes fornecem o “alimento para o pensamento”. (MOSCOVICI, 2003, p. 45, grifos do autor).

Com base nessa perspectiva, analisamos como o fenômeno das representações tem gerado, a partir das posições identitárias, as pertencas, os valores, as normas do sistema de ensino, as comunicações da mídia, o contexto educacional, enfim, um pensamento comum sobre a pandemia da covid-19, entre as mulheres educadoras. Dos estudos voltados para a compreensão desse período na Educação, ressaltamos o trabalho de Saraiva, Travesini e Lockmann (2020) que procurou examinar o ensino remoto e a exaustão docente. Embora a maioria dos participantes da pesquisa fossem professores da escola básica, não houve por parte das autoras uma perspectiva de análise das mulheres, cujo foco foi o interesse em nossa pesquisa.

Na perspectiva de gênero, destacamos o estudo de Useche Aguirre *et al.* (2022), que buscou analisar as relações entre a sociedade e o ambiente da covid-19. São estudos de grande interesse, porém não foram estudos em representações sociais, não foram estudos que analisaram a mulher educadora; desse modo, não tinham como objetivo a compreensão sobre as profissionais que atuam na Educação. Nesses termos, acreditamos que a pesquisa realizada oferece a possibilidade pedagógica para o leitor refletir sobre a vivência e a experiência das docentes e das coordenadoras pedagógicas na pandemia e compreender suas ações no cotidiano escolar.

A pesquisa

O estudo foi realizado com professoras e coordenadoras pedagógicas do curso de Mestrado em uma universidade da cidade de São Paulo. No planejamento metodológico elaborado para dar conta da compreensão das representações sociais dessas profissionais frente à pandemia, inicialmente utilizamos a Técnica de Associação Livre de Palavras, em que se indagavam quais palavras vinham à mente quando se falava a palavra “pandemia” e, em seguida, como as justificavam. A análise das palavras evocadas e as justificativas delas permitem captar o “[...] conteúdo discursivo que são expressos por um grupo em relação a um objeto dado” (MOLINER; GUIMELLI, 2015, p. 38.), no nosso caso, a pandemia. Em seguida, foi solicitado às participantes que descrevessem “como estava sendo sua vivência com a pandemia na sua vida profissional”. A produção dos dados foi feita em dois momentos: no início de 2020 e no início de 2021, com 58 mulheres¹.

Em relação aos procedimentos éticos relacionados ao estudo, ressaltamos que o Projeto de Investigação e documentos necessários à pesquisa foram submetidos e aprovados pelo sistema do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep). Como justificam Mainardes e Cury (2019), faz-se necessário que

[...] todas as pesquisas que envolvam seres humanos devem ter como princípio fundante a dignidade da pessoa humana [bem como o] respeito aos participantes, consentimento, avaliação cuidadosa de potenciais riscos aos participantes, compromisso com o benefício individual, social e coletivo das pesquisas [...]. (MAINARDES; CURY, 2019, p. 43).

Portanto, na presente pesquisa, tivemos o cuidado com o “[...] respeito aos direitos humanos e à autonomia da vontade [...]”, além do compromisso com os “[...] padrões elevados de pesquisa, integridade, honestidade, transparência e verdade, [...] defesa dos valores democráticos, da justiça e da equidade [e a] responsabilidade social” (MAINARDES; CURY, 2019, p. 43). Assim, com essa perspectiva ética, obtivemos o consentimento e a aceitação das profissionais, a fim de respeitar a integridade delas, para não gerar nenhum desconforto ou risco social e emocional às participantes. Além disso, as mestrandas estiveram cientes de que, no estudo, não seriam revelados seus nomes e nem os de suas instituições, deixando-as, assim, confortáveis para abordar problemas que ali ocorriam, sem o temor de represálias². Com esse procedimento ético, a pesquisa foi conduzida desde o projeto até a interpretação, a análise e a divulgação dos resultados.

Os dados gerados nos dois momentos, pela Técnica de Associação Livre de Palavras, foram processados pelo *software* Iramuteq³ (RATINAUD, 2009) e permitiram as análises prototípica e a

¹ Sobre a amostra utilizada, na análise das evocações para representações sociais, ou análise prototípica, de acordo com Wachelke, Wolter e Matos (2016, p. 157), os “[...] resultados indicam que há uma diferença considerável no padrão de classificação de elementos como provavelmente centrais ou periféricos conforme o tamanho amostral do banco de dados associado à análise prototípica”. Em vista dessas considerações, os autores alertam para a necessidade de cautela na realização de análises prototípicas com amostras reduzidas. Entretanto, Wachelke, Wolter e Matos (2016, p. 159) esclarecem: “A análise prototípica não deve ser pensada como uma técnica de análise estatística inferencial que necessita de uma amostra com tamanho mínimo para sua realização efetiva, mas sim como uma estratégia que pode ser utilizada para organizar dados com mais ou menos sucesso, conforme sua finalidade”, uma vez que essa análise “[...] é uma técnica exploratória usada com amostras de conveniência, mas que permite alguma diversidade” (WACHELKE; WOLTER; MATOS, 2016, p. 159).

² A pesquisa vincula-se ao conjunto de projetos desenvolvidos por mestrandos, doutorandos e professores, voltados para o estudo das representações sociais de professores a partir da temática “pandemia”, submetida e aprovada pelo CEP da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

³ Sobre o *software* Iramuteq, Salviati (2017, p. 4) destaca que “[...] é um software gratuito de código fonte aberto, licenciado por GNU GPL (v2), que utiliza o ambiente estatístico do software R. Assim como os outros softwares de

de similitude⁴. O processamento dos dados iniciais não mostrou diferenças entre os dois momentos, o que nos levou a reuni-los em uma análise conjunta. Complementando tais análises, utilizamos a elaboração de categorias de contexto, que possibilitaram revelar aspectos da experiência situada de mulheres profissionais na Educação, mediante análise temática, do tipo microanálise (STRAUSS; CORBIN, 1998).

Os dados obtidos a partir das respostas das participantes sobre “como estava sendo sua vivência com a pandemia na sua vida profissional” foram processados pelo *software* Iramuteq (RATINAUD, 2009) e geraram a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), a qual permite “[...] uma análise lexical do material textual, [e] oferece contextos (classes lexicais), caracterizados por um vocabulário específico e pelos segmentos de textos que compartilham este vocabulário” (CAMARGO; JUSTO, 2013, p. 515).

No processo de pesquisa em que nos voltamos às análises das representações sociais e de políticas docentes, estas contribuem para tornar mais compreensível a dinâmica complexa da escola na qual ocorrem processos de rupturas e expectativas em relação à definição de práticas escolares que definem as relações em sala de aula ou fora dela. São, assim, tensões entre mudança e conservação, vivenciadas pela escola, por seus atores, ancoradas em uma rede de representações do passado, do presente e do futuro (ENS, 2021).

Primeiros resultados

A análise inicial foi realizada com base nos dados referentes à Técnica de Associação Livre de Palavras (Tabela 1). Pela leitura da Tabela 1, constatamos que as palavras que compõem o possível núcleo central⁵ e as da primeira e segunda periferia⁶ são, em sua maioria, de natureza afetiva. Embora o núcleo central apresente a palavra “cansaço”, que indica, na verdade, sintomas de doença, também encontramos as palavras “preocupação”, “família” e “tristeza”. Chama atenção a palavra “medo”, em função do número de indicações, embora apareça na primeira periferia, por não ter sido escolhida como a mais significativa.

fonte aberta, ele pode ser alterado e expandido por meio da linguagem Python”. Disponível em: www.python.org. Acesso em: 20 set. 2022.

⁴ Conforme Camargo e Justo (2013, p. 516), essa análise “[...] se baseia na teoria dos grafos, possibilita identificar as coocorrências entre as palavras e seu resultado traz indicações da conexidade entre as palavras, auxiliando na identificação da estrutura de um *corpus* textual, distinguindo também as partes comuns e as especificidades em função das variáveis ilustrativas (descritivas) identificadas na análise [...]”.

⁵ Alves-Mazzotti (2002, p. 20), com base nos estudos de Abric, afirma que “[...] toda representação está organizada em torno de um núcleo central que determina, ao mesmo tempo, sua significação e sua organização interna. Este núcleo é, por sua vez, determinado pela natureza do objeto representado, pelo tipo de relações que o grupo mantém com o objeto e pelo sistema de valores e normas sociais que constituem o contexto ideológico do grupo”.

⁶ Os elementos periféricos, ainda a partir da pesquisa de Alves-Mazzotti (2002), são elementos que compõem a parte operatória da representação. Sua importância dá-se pela relação dialética entre elementos periféricos e núcleo central. Já a zona de contraste abriga elementos prontamente evocados por um subgrupo minoritário, com alto valor simbólico e por encontrar-se em processo de transformação. Futuramente, poderá vir a constituir o possível núcleo central ou corroborar com o núcleo central no sentido de complementá-lo (OLIVEIRA *et al.*, 2005).

Tabela 1 - Análise prototípica com base nas respostas das profissionais participantes da pesquisa por meio do uso da Técnica de Associação Livre de Palavras (2020, 2021)

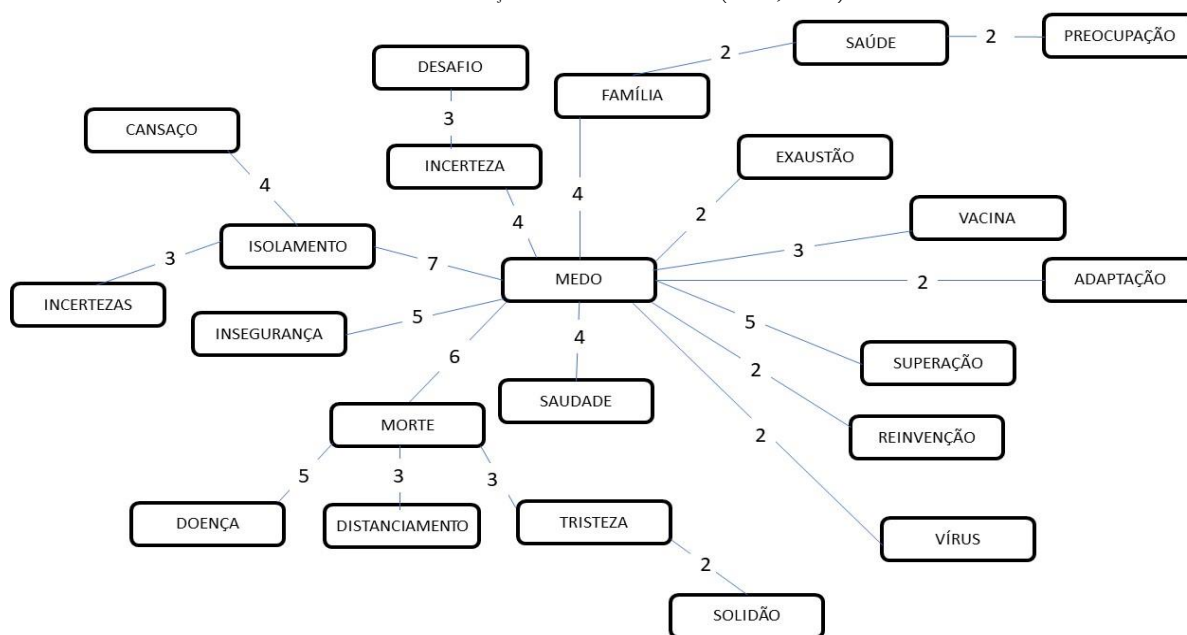
Elementos do Provável Núcleo Central			Elementos da Primeira Periferia		
Palavras Evocadas	$F \geq 4,71$	OM $< 2,95$	Palavras Evocadas	$F \geq 4,71$	OM $\geq 2,95$
Cansaço	10	2,5	Medo	31	3
Tristeza	7	2,7	Isolamento	17	3,2
Família	6	1,3	Morte	14	3,1
Preocupação	6	2,8	Insegurança	8	3
			Doença	8	3,2
			Superação	6	3,2
			Saudade	5	4,2
Elementos da Zona de Contraste			Elementos da Segunda Periferia		
Palavras Evocadas	$F < 4,71$	OM $< 2,95$	Palavras Evocadas	$F < 4,71$	OM $\geq 2,95$
Adaptação	4	2	Solidão	4	4,5
Distanciamento	4	2,2	Sofrimento	3	3,7
Saúde	4	2,5	Incertezas	3	3,7
Incerteza	4	2,8	Exaustão	3	4
Vacina	4	1,2	Vírus	3	4,3
Desafio	3	2,3	Restrição	2	4
Reinvenção	3	1,7	Agonia	2	4
Vida	2	1,5	Ciência	2	3
Descaso	2	1,5	Crise	2	4,5
Cuidado	2	1,5	Ansiedade	2	3
Estresse	2	2	Desafios	2	3
Perdas	2	1,5	Limpeza	2	3,5
Aprendizado	2	2,5	Computador	2	4
			Ensino Remoto	2	4,5
			Resiliência	2	3,5
			Prisão	2	3,5
			Distância	2	3,5
			Máscara	2	3

Fonte: Elaborada pelas autoras a partir do processamento pelo *software* Iramuteq das respostas das profissionais mulheres (2021).

Nesse sentido, como podemos verificar na Figura 1, a análise de similitude⁷ coloca como central a palavra “medo”, o que nos leva a constatar que tal palavra, no ano de 2020, estava mais relacionada a “isolamento”, “incertezas”, “cansaço” e “preocupações”. No entanto, a palavra “medo”, em 2021, traz um componente mais profundo, relacionando-a às palavras “morte”, “tristeza” e “solidão”. Com base na concepção de análise de similitude e na análise temática do conteúdo das justificativas da escolha das palavras, depreendemos os argumentos empregados pelas participantes da pesquisa.

⁷ É um tipo de análise, segundo Flament (1981), que nos permite identificar as coocorrências entre as palavras, e, pelo resultado, temos as indicações da conexidade entre as palavras, aspecto que nos auxiliou a identificar as partes comuns e as especificidades a partir de matrizes de palavras, organizadas em planilhas, como foi o banco de dados construído a partir do teste de associação livre de palavras nesta pesquisa.

Figura 1 - Análise de similitude das respostas das profissionais participantes da pesquisa por meio do uso da Técnica de Associação Livre de Palavras (2020, 2021)



Fonte: As autoras com base no processamento das respostas das profissionais mulheres, realizado pelo *software* Iramuteq (2021).

Sobre “medo”, depreendemos, a partir de Jodelet (2017), apoiada no filósofo alemão Kurt Riezler (1944) – um dos primeiros a abordar o medo com base em um ponto de vista psicossociológico –, que, em momentos de crise, “[...] um medo específico se apodera dos indivíduos, ‘o medo do desconhecido’ [bem como] a relação entre ‘medo’ e ‘conhecimento’ ou ‘saber’ (*knowledge*) em níveis individuais e coletivos” (JODELET, 2017, p. 453). Corroboramos com Jodelet (2017) que o “medo”, que tomou quase que por completo o grupo de professoras participantes desta pesquisa, esteve “[...] situado entre a ansiedade, o temor e o pavor” (JODELET, 2017, p. 454).

Entre representações sociais, vivência com a pandemia e políticas...

A escolha por realizar uma análise por meio da CHD das narrativas de profissionais da Educação sobre sua vivência no período da pandemia, de 2020 e 2021, vai ao encontro de corroborar o discurso das participantes sobre o processo de trabalho nesse período. Como esse período de vida profissional foi estabelecido por políticas que regularam as atribuições dos profissionais da Educação, depreendemos, como orientam Ball, Maguire e Braun (2016, p. 14, grifo dos autores), “[...] que a ‘formulação’ da política é um processo de compreensão e tradução [...]. No entanto, a elaboração de políticas, ou melhor, a atuação é muito mais sutil e, às vezes, mais incipiente do que o puro binário de decodificação e recodificação indica”.

Para esta análise, optamos por trabalhar com os diferentes espaços de trabalho e o contexto em que estavam inseridas as profissionais, com a CHD⁸, a qual teve como resultado o *corpus*,

⁸ A CHD ou método Reinert (1990) procura obter segmentos de textos (ST), em que os resultados apresentam vocabulário semelhante entre si e vocabulário diferente dos segmentos das outras classes. No caso desta pesquisa, pelo processamento de um grupo de textos a respeito de uma determinada temática (*corpus* textual) reunidos em um único arquivo de texto que, a partir do processamento pelo *software* Iramuteq, dos ST e testes do qui-quadrado (χ^2) reagrupa os textos em função da similaridade entre si, particionando o *corpus* em classes organizadas, sob a forma de **um dendrograma** que apresenta as relações entre as classes (CAMARGO; JUSTO, 2018).

formado pelas Unidades de Contexto Iniciais (UCIs – 58 narrativas das mulheres profissionais), dividido em 237 Unidades de Textos/Unidades de Contexto Elementar (UCEs), das quais 221 unidades de segmentos de textos foram utilizadas para a construção de seis classes temáticas, que formaram dois grupos de sentido (A e B). Assim, podemos observar que houve alto aproveitamento (87,13% das UCEs), o que denota uma aceitável porcentagem, pois somente 12,87% das UCEs se diferenciaram das demais classificações (Figura 2).

Pelo dendrograma (Figura 2), identificamos que a estrutura hierárquica das classes temáticas (definida pelas seis classes) se agrupa em dois núcleos de sentido (A e B). O núcleo A, denominado “medo”, aglutina os léxicos da Classe 5 (*Desigualdade*) e cobre os léxicos relacionados à Classe 1 (*Pandemia*) e Classe 3 (*Medo*). Já o núcleo de sentido B, denominado “contexto”, incorpora os léxicos da Classe 6 (*Contexto*) e cobre os léxicos da Classe 2 (*Reinvenção da Escola*) e da Classe 4 (*Desafios*).

Em relação ao aproveitamento de segmentos de UCEs, as Classes 2 (21,32%), 4 (17,72%) e 6 (18,14%) respondem por 57,78% do *corpus* analisado, um total dos 113 (42 + 35 + 43) dos 221 segmentos dos textos classificados pelo *software*. A presença de maior número de segmentos relacionados às narrativas, que utilizam as classes como aglutinadoras de léxicos referentes ao uso dos objetos de estudo sobre “Reinvenção da Escola”, nomeadamente os selecionados para as análises do objeto de pesquisa “Contexto”, “Reinvenção da Escola” e “Desafios”, denota a decisão das profissionais em definir “Contexto” como um dos elementos que transversaliza suas narrativas nesse momento pandêmico, conforme indica a Figura 2.

O Bloco A consiste nos aspectos que mostram o processo emocional que dominou as profissionais participantes da pesquisa. De acordo com suas narrativas, o momento exigiu requisitos tanto físicos quanto psicológicos, pedagógicos e econômicos, como destacamos a seguir:

[...] na vida profissional foi um momento de aprendizagem no qual tive que me reinventar para exercer a docência sem ter ideia de como seria o processo e a sua eficiência. Como sempre gostei de informática, isso facilitou o processo. (P1).

[...] em um primeiro momento, confesso que foi um momento recheado de incertezas; contudo, foi também e tem sido um período de grandes descobertas e aprendizagens, seja no uso de novas ferramentas tecnológicas, seja na forma de planejar as reuniões com os professores [nas] plataformas virtuais. (P22).

[...] desde o dia 19 de março, a instituição onde trabalho se organizou para que os colaboradores fizessem o trabalho em *home office*. [...] num primeiro momento, fomos informados que os trabalhos seriam feitos remotamente. (P2).

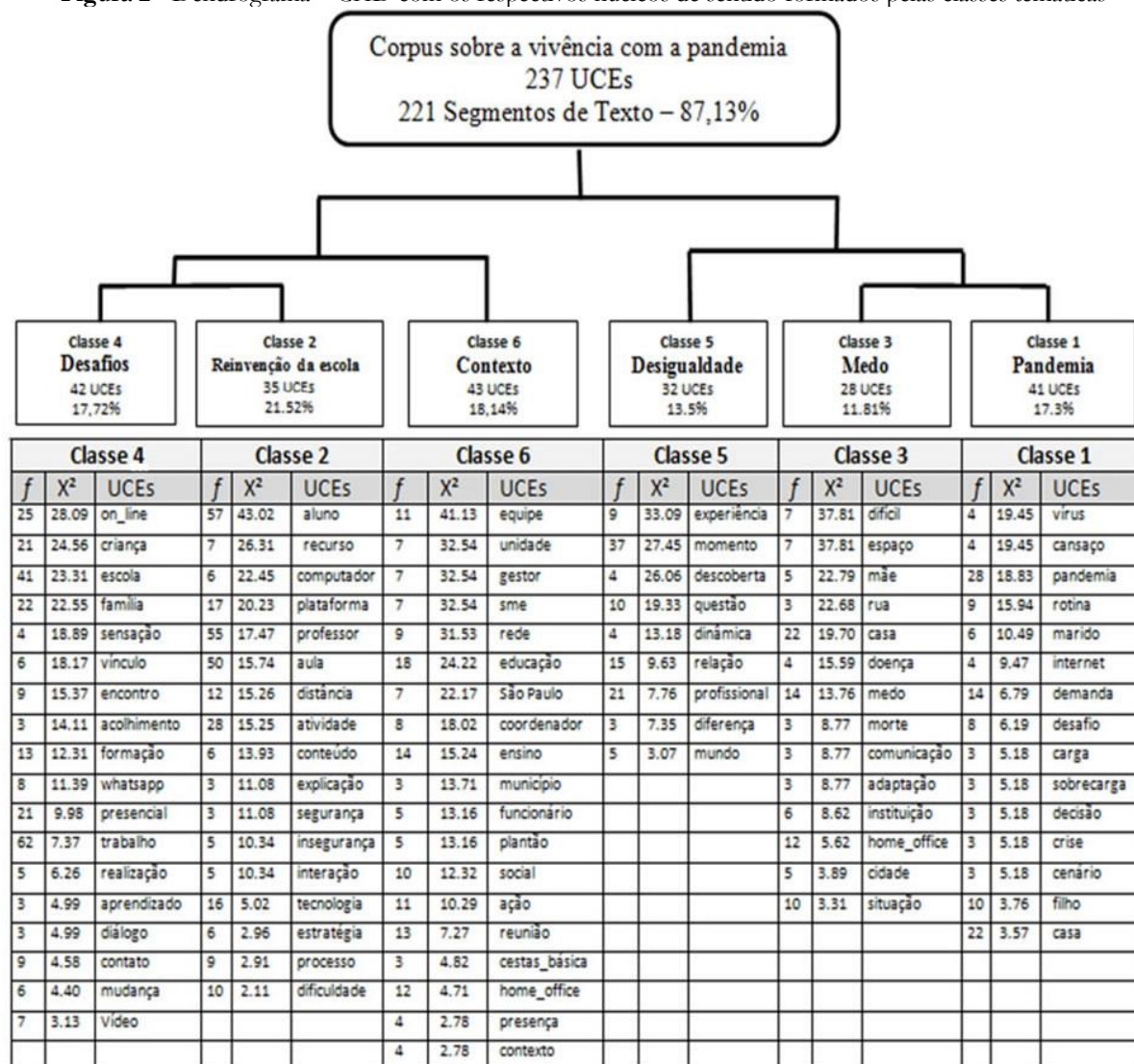
[...] não posso dizer que a pandemia se mostrou um grande dificultador do meu trabalho, porém tenho consciência de que a minha realidade é muito diferente da de outros colegas professores. (P8).

[...] na vida profissional, tive que me adaptar ao trabalho em casa e rever minha rotina. (P9).

[...] tive que aumentar a velocidade da internet, pois, como ficava pouco em casa (antes), não era tão necessária. (P10).

[...] sou professora coordenadora do núcleo pedagógico de uma diretoria de ensino pertencente à Secretaria da Educação do estado de São Paulo, acompanho o trabalho e sou formadora de 34 professores coordenadores dos anos iniciais. [...] desde o início da pandemia, estamos em teletrabalho acompanhando as resoluções, inovações e transformações pelas quais tem passado a educação pública do estado de São Paulo, pudemos perceber escancaradamente a desigualdade social de alunos e professores. (P20).

[...] com a pandemia, vi minha vida profissional e de estudante se desorganizar totalmente em menos de um mês. Especificamente na vida de professora de ensino fundamental séries iniciais, com alunos de quinto ano, fui desafiada a me reinventar. (P26).

Figura 2 - Dendrograma – CHD com os respectivos núcleos de sentido formados pelas classes temáticas

Fonte: As autoras com base no processamento das respostas das profissionais mulheres, realizado pelo *software* Iramuteq (2020-2021).

Obs.: Para fins de ilustração, foram retidos no dendrograma os substantivos com associação significativa mais forte para cada classe medida pelo qui-quadrado (χ^2).

Nesse sentido, a política regulamentou que as escolas e seus profissionais precisavam desenvolver suas atividades para atender aos diferentes contextos em que atuavam, e com habilidade social, uma vez que estavam em diferentes grupos que compõem a comunidade escolar. Ao analisarmos o Bloco B (Figura 2), depreendemos que a política foi interpretada de acordo com o contexto em que precisava ser colocado em prática, pois “[...] a política não é ‘feita’ em um ponto no tempo; [...] é sempre um processo de ‘tornar-se’, mudando de fora para dentro e de dentro para fora” (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 15, grifos dos autores). Dessa forma, influencia a construção das representações das profissionais sobre a vivência do momento pandêmico. A influência do contexto nas representações sociais por meio do campo ideológico, segundo Moscovici (2003, p. 380), faz com que as narrativas das profissionais sobre o momento pandêmico “[sejam], elas mesmas, uma crítica das teorias e práticas existentes”.

Entretanto, há necessidade de apreender as relações que existem entre as concepções sobre desafios no espaço escolar para essas profissionais que possuem como regulador as políticas

educacionais para o momento pandêmico. A atuação dessas profissionais, nos diferentes contextos, está imbricada com a política pública para o momento, uma vez que, de acordo com Moscovici (2003, p. 334), “[...] há três elementos – contexto, normas e fins – que regulam a escolha que fazemos de uma forma de pensamento, com preferência a outra”, como mostram os excertos que seguem:

[...] o início foi muito complicado, tive a sensação de ter perdido as referências diárias. A alteração da rotina de forma tão brusca e inusitada fez com que eu ficasse perdida nas primeiras semanas do isolamento social. (P11).

[...] assim como imagino que a escola também não será no meu último livro, me vi com o desafio de escrever sobre essa linguagem nova híbrida e indefinida enquanto estava submersa por essa intensa transformação, foi um processo muito especial. (P54).

[...] nem sabia manusear essa ferramenta, mas o desejo de os ver e de falar com eles foi maior. Após esse pontapé inicial, decidimos iniciar [e] continuar com as aulas por meio de atividades e até mesmo videoaulas, para assim tentar garantir o aprendizado dos nossos educandos. (P15).

[...] ter que convencer professores que trabalham há mais de 20 anos na escola que dará certo algo que na verdade nem saberia que daria, foi tenso cada minuto. (P16).

Com base nos estudos da Teoria das Representações Sociais, pela análise dos processos psicossociais, percebemos as principais tendências que orientam a vida social das mulheres profissionais da educação que participaram desta pesquisa. Constatamos que seu escopo tangencia novas possibilidades de apreender “[...] o que as sociedades pensam de seus modos de vida, os sentidos que conferem a suas instituições e as imagens que partilham” (MOSCOVICI, 2003, p. 173).

Pela tensão instaurada entre mudar e conservar, a qual (re)instaura olhares sobre passado, presente e futuro, temos que as políticas voltadas ao período pandêmico experienciado pelas profissionais decorrerem de “[...] um complexo entrelaçado de múltiplas influências” (TELLO; MAINARDES, 2015, p. 44), porque estas foram construídas por diversos atores e interesses, que expressam lutas de poder.

Com base nesse entendimento, constatamos que as representações sociais das profissionais tomam as políticas docentes como um dos macrorreguladores de suas tensões nesse período pandêmico, aspecto que lhes permite dar sentido, significação e ressignificação para esse momento ao indicarem suas ideias e representações de acordo com o período histórico, político e econômico nos quais suas instituições e seus atores estão inseridos.

Análise temática do conteúdo das justificativas e argumentos das participantes

Entendemos ser necessário compreender também como esse grupo de mulheres professoras respondiam à perspectiva feminina em função do contexto ao qual estavam submetidas. Na perspectiva das representações sociais, especialmente a partir de uma abordagem latino-americana, vigora o compromisso político com a transformação social e, ainda, a partir da lógica do cotidiano, com a vida das pessoas e dos grupos sociais (SOUSA; SERRANO, 2021). Por isso, julgamos ser útil complementar a análise com a elaboração de categorias de contexto, revelando aspectos da experiência situada de mulheres profissionais na Educação.

Metodologicamente, isso exigiu complementar o estudo com uma análise temática. Para tanto, trabalhamos diretamente com o material produzido pelo questionário, utilizado na primeira fase do estudo, quando se solicitou que se falassem o que vinha à mente quando se mencionava a palavra pandemia e como as justificavam. Os procedimentos consistiram em realizar uma análise

“linha a linha” do tipo microanálise (STRAUSS; CORBIN, 1998), que foi complementada pela sistematização em uma matriz de código (Quadro de codificação) a partir do que se definiram áreas temáticas de contexto, de acordo com a sistemática proposta por Serrano (2010).

Por meio desse procedimento, foram encontradas oito categorias de contexto em torno da experiência situada dessas mulheres profissionais da Educação quando responderam à questão relacionada à pandemia da covid-19, respostas detalhadas na Figura 3.

Figura 3 - Análise de categorias de contexto das respostas das profissionais participantes da pesquisa por meio do uso da Técnica de Análises Tradicional e Temática (2020, 2021)



Fonte: As autoras com base no processamento da análise tradicional temática das respostas das profissionais mulheres (2020, 2021).

A observação das categorias indica que os relatos evidenciam uma **incerteza** geral que percorre o cotidiano, que a pandemia, entre seus efeitos negativos, torna imprevisível. São aspectos rotineiros que, antes, eram tidos como garantidos. A dúvida torna-se certeza conhecida, e as dificuldades passam por aspectos pessoais, corporais, relacionais, familiares, laborais e sociais. Existem diferenças interseccionais e interculturais. As formas de relação com o corpo, com a família, no trabalho e com as comunidades mudaram. Discute-se se o conhecimento científico, que tem sido pilar das certezas da modernidade, perdeu aqui sua validade. As posturas polarizam-se. Há quem acredite que o conhecimento científico (médico, epidemiológico, virológico etc.) não foi suficiente, enquanto outras posições apontam que foi justamente o conhecimento científico que nos permitiu informações e ferramentas oportunas para lidar com a pandemia.

O **medo** anda de mãos dadas com a dúvida, com a incerteza e com a morte, mas há muitos elementos de significado e experiência nos dados que apontam para uma categoria complementar, porém separada. É também o medo múltiplo e recorrente, que se vive individualmente, mas se elabora socialmente, para a vida e a saúde, de si própria e de outros, como familiares, colegas e compatriotas. Há uma consciência manifesta por parte do grupo de vivenciar situação de vulnerabilidade, os quais temem a falta de condições estruturais para desenvolver a vida, mas também temem pela falta de liberdade. Os meios de comunicação de massa são apontados como grandes propagadores do medo e da desinformação; e falam que espalham mensagens de “terror” (JODELET, 2017).

Entre as profissionais da educação, forma-se o medo generalizado em relação às ações profissionais, de não ensinar com qualidade nos novos formatos, de não conseguir migrar para o modelo *on-line*, híbrido ou mesmo retornar à sala de aula sem orientações de saúde, além de perder o emprego ou pelas condições de trabalho (baixos salários, perda de benefícios, precariedade). O medo está ligado à instituição, pois, assim como foi narrado, mobiliza a discriminação, o distanciamento, a violência e o desrespeito, mas também é a partir do medo que as pessoas encontram coragem para seguir e construir alternativas para si e para os outros.

Em relação à **morte**, há tanto o medo pela própria morte, mas a morte de alguém da família e amigos. Comenta-se, ainda, sobre a importância de se conscientizar e de se preparar para a própria morte e a dos outros, pois “[...] não estamos preparados para lidar com a Morte” (P70), apesar de se aprofundarem nos conteúdos que essa categoria envolve, como a tristeza, por exemplo. A tristeza é relatada pela experiência de perda, de luto e de processos de luto, acúmulo de perdas juntos, e há um componente de indignação ligado ao manejo público da pandemia pelo governo, que será apresentado em uma categoria à parte. “A morte foi o que mais me assustou durante toda a pandemia, em ver tantas pessoas morrendo, me deixou muito triste, revoltada, indignada das mais variadas formas” (P21).

Todas as participantes falam de **cansaço**, esgotamento, tensão, estresse, excesso de trabalho e dias que não terminam (em três turnos e finais de semana), de demandas incessantes que também são acompanhadas de um cansaço que é físico, mental e emocional. Comentam que “[...] o trabalho do professor durante a pandemia tem sido muito desgastante e às vezes cruel” (P51). Mencionam que a jornada de trabalho triplicou (entre 12 e 17 horas por dia), que nunca trabalharam tanto, tendo de se atualizar, com excesso de reuniões *on-line* (*Zoomburnout*) e de plataformas tecnológicas, tendo de mudar o planejamento sem orientação ou recursos. Ao mesmo tempo em que as fronteiras entre casa e escritório foram apagadas; é difícil para elas estabelecer limites entre trabalho e descanso, pois não conseguem conciliar agenda pessoal, familiar e de trabalho. Sentem-se exploradas e autoexploradas, vigiadas (aumentam-se as exigências de gestão, de administração e de burocratização dos processos educativos com “formas e mais formas”), vulneráveis, sozinhas, desesperadas, desmotivadas e sem reconhecimento. Aparentemente aceitam essas condições porque têm medo de perder o emprego, ou algumas já o perderam, porque têm parentes e cônjuges desempregados, perderam renda, relacionamentos, rotinas, certezas; há colegas de licença, doentes e mortos. Dizem que são muitos estímulos e pouco contato, muitas trocas e pouca comunicação, proximidade tecnológica, mas distância emocional ao mesmo tempo, todos conectados, mas solitários, com poucos pares para conversar, sem organização, tendo de cuidar muito para que o que dizem não seja malcompreendido. Mediar comunicações, apoiar questões sociais e estruturais parece ter ficado mais relevante do que a própria educação. Há saudade em sala de aula. Tudo isso envolve sintomas físicos, por exemplo, quando são mencionados ataques de ansiedade, depressão, zumbido, insônia ou asma, uma doença respiratória ligada não ao vírus SARS-CoV2, mas ao fato de que a pandemia não permite respirar, porque não dá momentos de descanso.

Nos âmbitos institucional e **governamental**, há fortes críticas. Fala-se de negligência, de políticas públicas fracassadas, da importância da escola e da impotência diante das ações governamentais e das políticas públicas implementadas. Há uma percepção de desvalorização institucional do professor, que é considerado tão pouco que até parece ser descartável e pode ser usado como “bucha de canhão”, como é o caso dos “[...] gestores educacionais [pelo fato de terem sido] obrigados a cumprir regime de plantão na unidade para zelar pelo patrimônio. Me senti desrespeitada e aterrorizada” (P7).

Refletem sobre os riscos da qualidade da educação em termos de aprendizagem durante o ano letivo, os perfis de desigualdade de idade devido ao currículo e estratégias de ensino (por

exemplo, entre crianças pequenas), bem como as diferenças entre os alunos, principalmente em torno de equipamentos e acesso à internet e às salas de aula virtuais. Discutem a exclusão e a deserção, o abandono de crianças que não têm mais como opção os recursos escolares, pois a crise econômica fez com que as famílias se deslocassem em ciclos vicários de múltiplas vulnerabilidades, havendo ainda a falta de recursos para o exercício efetivo de direitos de acesso às tecnologias e à rede de internet, o que prejudicou os alunos.

Há forte distinção entre recursos nas escolas particulares e públicas, com os alunos que sofreram múltiplas perdas e aqueles menos afetados, elementos que indicam a necessidade e a importância de aprofundar as pesquisas sobre o impacto da pandemia na Educação, no decorrer do tempo e no retorno às salas de aula. Como explicou a P48:

Decepcionante porque nas escolas públicas sentimos, na pele, o sabor ou gosto amargo de exclusão e abandono por parte dos governos; nos sentimos impotentes diante da impossibilidade de manter contato com alunos menos favorecidos economicamente e que têm muitas dificuldades de acesso online, além de situações familiares como desemprego, que está obrigando muitas famílias a se mudarem para bairros mais periféricos, mais distantes do nosso alcance. Situação essa que vai gerar um preconceito imensurável em um processo educacional que não sabemos ao certo se será possível revertê-lo. (P48).

Pela leitura das justificativas e pelo momento vivenciado, constatamos que os sujeitos fizeram vários comentários críticos realizados pelo Presidente da República, que influenciaram as representações das profissionais, uma vez que este não só minimiza a pandemia, como também não tem empatia com a dor das pessoas e satiriza a dor e a perda do alto de seu cargo de privilégio, como afirmou a P30:

[...] o que me deixa mais ansiosa é ver um presidente tão ditador no nosso país, que ignora medidas de proteção para combater o coronavírus, que produz *fake news* sobre o vírus, que desacredita a ciência, que dá maus exemplos diante de uma crise global devido à pandemia, que pouco se importa com a vida humana e que satiriza as mulheres. (P30).

Apesar de críticas ao manejo da pandemia pelo governo, é justamente a impotência e a raiva que nos permitem falar de resistência, uma vez que a “[...] pandemia acompanhada pela extrema direita deste Brasil que testa nossa aptidão para sobrevivência” (P25). Para isso, enfrentou-se o desmantelamento estrutural e o genocídio como forma de resistência, uma vez que a “[...] vacina é a saída para retomarmos um pouco nossa vida, sem o medo de lidar com a morte diariamente em vista de uma pandemia” (P58).

Diante de múltiplos desafios, há **aprendizagens** variadas. A pandemia trouxe mudanças repentinas e construiu uma curva de aprendizado permanente e também significou uma oportunidade valiosa na busca de novas estratégias e recursos. Trouxe mudanças de funções e responsabilidades, de contextos, bem como novas formas de apropriar-se das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), de educar e compreender o ensino-aprendizagem, de gerar diálogos que fortalecem e retroalimentam, de coordenar grupos, de acompanhar alunos, pais e grupos de ensino, desenvolver em equipe, inventar e aprender. Relataram que, pelo menos duas vezes, no início da pandemia, houve um momento mais surpreendente e caótico, seguido de uma época em que os recursos foram sendo aplicados nas estratégias pedagógicas. Comentaram ainda que estavam conseguindo transformar a metodologia e a experiência de aprendizagem escolar para além de uma multiplicidade de atividades desconexas que predominavam no início.

De mãos dadas com o aprendizado, para além do medo e dos desafios, falaram da **resiliência**, que entendiam como uma capacidade de reinventar-se, reconstruir-se, superar-se, revisar-se, recomeçar, adaptar-se pessoalmente, na família, na escola, coletivamente, até mesmo em nível planetário. Assim, transformam-se em possibilidades de “[...] superação e conexão comigo

mesmo, com o grupo e com o trabalho” (P38). Essas alternativas foram levantadas no âmbito pessoal e profissional, individual e grupal, a partir de uma dimensão metarreflexiva, sistêmica e lúdica.

A pandemia possibilitou reconfigurar projetos pessoais e familiares, pois “[...] tivemos que reinventar tudo: casa, trabalho, estudo, relações, distância, aprendizado, dor, perda, morte, alegria, beleza, tudo. E, seguimos reinventando para dar conta da realidade” (P54). Em chave colaborativa e dialógica, “[...] não posso me reinventar sem contar com a colaboração de alguém” (P15). Há testemunhos de participantes que reavaliaram sua família e sua vida, recuperaram projetos, fizeram mestrado, lembraram seus sonhos esquecidos, contribuíram em seus múltiplos ambientes. O contato, as trocas, o *networking*, a resolução de problemas foram reavaliados e reconfigurados, falaram em ter coragem e fortalecer a esperança em termos de vida. “[...] depois de sete meses convivendo com uma pandemia escolhi a palavra ‘reinvenção’ porque foi isso que tive que aprender a fazer. Me reinventar como professora, adaptar-me a novas formas de comunicação e interação para ver a vida” (P26).

Destacaram que encontraram **ética do cuidado** de forma transversal. No entanto, possuíam leituras um tanto polarizadas que se vinculavam à divisão de espaços público-privados típica da primeira modernidade patriarcal (PATEMAN, 1991). Por um lado, encontramos a ética tradicional do cuidado feminino, na qual se assume que o cerne da vida das mulheres é emocional, que sua profissão é secundária à sua “domesticidade” e que as mulheres são para os outros em primeiro lugar (LAGARDE, 1991), para o qual ela se torna única e principal cuidadora de outros (filhos, cônjuge, idosos, parentes, pais) em detrimento de sua saúde, de seu tempo e de sua profissão. “O mais importante é e certamente sempre será o meu filho e o medo de morrer e não poder vê-lo crescer” (P26); “Estou bastante preocupada com toda essa situação com o número altíssimo de mortes. Receio pela minha família e amigos” (P45); “Minha família é a palavra escolhida como a mais importante, em tempo de pandemia, com muito medo dos membros da minha família serem afetados pela covid-19” (S2); “[...] meu marido está sem trabalhar desde o início da pandemia” (P45). O problema não era a lógica do cuidado, elas diziam, mas, sim, que ele se dava à custa delas mesmas, já que a pandemia invadiu seu cotidiano de maneira importante. Entretanto, pelos problemas enfrentados no dia a dia, as mulheres foram as primeiras a desistir das salas de aula *on-line*, infelizmente. Não foram apoiadas por colegas ou mesmo pela família, como explica a P32: “[...] meus familiares não me veem como profissional, me interrompem o tempo todo, então as tarefas da família, de mãe, me consomem e atrasam o trabalho e compromete a qualidade”. Felizmente, por outro lado, também foi documentada uma ética alternativa do cuidado, que inclui a lógica e as cadeias do cuidado mútuo e inclui a ética do cuidado masculino. Isso também faz parte do potencial transformador documentado na pandemia. A lógica de cuidado, diferente das cadeias de cuidado são interdependentes, coletivas e não se baseiam exclusivamente em um excesso de carga de trabalho global – remunerado e doméstico – sobre as mulheres.

O paradoxo da pandemia é que, para sobreviver individualmente, tiveram de cuidar umas das outras, razão pela qual se torna claro para essas mulheres profissionais:

- i) “ser cuidadas” por familiares e amigos, como afirmam as participantes 36 e 6 “[...] neste momento da pandemia, mesmo que a gente nem saia de casa as relações de amizade tornaram-se fundamentais” (P36); “Neste período ruim, a aproximação com a família nuclear foi muito importante para sustentar os demais sentimentos” (P6);
- ii) cuidado coletivo, um cuidado explicado por P23: “[...] cuidado, essa foi a primeira palavra que me reportei logo que terminei de ler a pergunta. Vivenciamos momentos de cuidado, cuidado com o outro, cuidado com nossos mais velhos, cuidado com nossos filhos e conosco mesmo, frente a esse vírus”;

iii) o cuidado masculino e dos cônjuges e descendentes, como aludem P45, P11 e P49: “[...] tinha meu filho em casa que demandava atenção e o fato do meu marido não estar trabalhando ajudou neste momento, pois ele assumiu a maior parte da responsabilidade por cuidar da casa e do filho (P45)”; “[...] a incorporação das tarefas de casa por todos que moram comigo, filhos e marido, trouxe algo muito bom, passamos mais tempo juntos, rimos, conversamos e reclamamos” (P11); “[...] a pandemia acarretou a suspensão do meu contrato de trabalho [...] a falta de renda sobrecarregou meu marido que precisou se responsabilizar sozinho pelas contas domésticas” (P49);

iv) cuidado da vida no cotidiano, como alude a participante P25: “Todos os sentimentos citados me invadem, mas a tristeza toma conta do meu corpo e mente. Além de perder pessoas, assistimos passivamente a miséria tomar conta do nosso cotidiano. Moro em uma casa e nunca vi tantos pedintes em minha porta como vejo agora”.

Todos esses aspectos que transformam o cuidado com o respeito e a manutenção da vida no mais importante espaço/tempo de nosso cotidiano.

v) cuidado do planeta como humanidade, explicitam P31, P55 e P40: “Porque é através da contaminação que decorrem todas as outras situações” (P31); “[...] o repensar das ações individuais para repensar na coletividade e preservação da espécie, além de ressignificar o cotidiano bruscamente” (P55); “[...] toda essa situação que estamos vivendo no momento devem sim levar a uma reflexão do nosso modo de vida. São as escolhas de sentidos que a humanidade vem fazendo que precisam ser repensadas” (P40).

Depreendemos da análise das oito categorias de contexto em torno da experiência dessas mulheres profissionais da Educação, que denotaram incerteza, medo, morte, governo, resiliência, aprendizagem, cansaço e ética do cuidado, revelam, como afirma Jodelet (2017, p. 470), “[...] a reatividade, a flexibilidade e as capacidades de invenção para fazer frente às transformações”, do mundo vivido no espaço/tempo pandêmico.

Reflexões finais

Este texto teve como objetivo compreender o pensamento social diante da pandemia, formado por grupos de mulheres profissionais da Educação a partir da compreensão de suas representações sociais. Além disso, o estudo também permite afirmar que a “[...] Teoria das Representações Sociais se desenvolve na encruzilhada da relevância científica da pesquisa e sua utilidade social” (ROUQUETTE, 2010, p. 138), buscando contribuir tanto para a compreensão do mundo quanto para a resposta às demandas sociais em um contexto de crise generalizada.

Torna-se visível, nesse processo pandêmico, a inter-relação das dimensões individuais e coletivas na elaboração de um objeto social, determinado por fatores sociais, como parte da arquitetura e do funcionamento do pensamento social. Em decorrência da pandemia e apesar de estarem em “isolamento físico”, as trocas sociais moldaram saberes e práticas e as disseminaram de forma mais ou menos homogênea, como observamos no caso dos profissionais da Educação (GRUEV-VINTILA; ROUQUETTE, 2007).

Da mesma forma, foi privilegiado o papel da experiência afetiva e das emoções no comportamento coletivo, domínio menos explorado no campo das representações sociais (CAMPOS; ROUQUETTE, 2003). Nisso, é interessante e inovador apreciar o processo de evolução e aprofundamento dos componentes associados ao medo como parte das representações sociais no início da pandemia e um ano depois. Isso responde à experiência prática com a pandemia

que retroalimenta o conhecimento e orienta as ações.

A covid-19 tornou-se um “cenário privilegiado”, um “laboratório social vivo” para investigar as representações sociais como processos. Distinguimos o estudo da emergência e mudança das representações sociais e do estudo das representações sociais feitas neste caso da pandemia pelo seu enorme impacto que o cotidiano permite. Ao mesmo tempo, concordamos com Apostolidis, Santos e Kalampalikis (2020, p. 3.1) que a perspectiva das representações sociais oferece um paradigma único para investigar a covid-19 e que

[...] nossas reações ao vírus não nos informam apenas do risco do vírus, mas também são um espelho de nossos sistemas de pensamento, nossas relações, valores, teorias do mundo comum e os princípios que organizam nosso funcionamento social. Nesse sentido, o covid-19 é um poderoso revelador de realidades individuais e sociais.

Metodologicamente, parece-nos importante destacar a utilidade da triangulação nesse caso de uma perspectiva qualitativa em contextos situados, pois tornar visível a interdependência entre o individual e o coletivo, a dialética entre vida social e ação, no tecido das alternativas individuais, grupais e societárias, permite recuperar o poder da ação transformadora no centro da Teoria das Representações Sociais e seu potencial de microempoderamento, mesmo em situações hegemônicas. A partir da análise das representações sociais, são encontradas chaves para reorientar as políticas públicas e sustentar a mudança estrutural, uma vez que a perspectiva teórica reforça a importância de insistir em uma compreensão ampla do político, da pólis, do espaço público que necessariamente recupere a agência do indivíduo e sujeitos coletivos para lidar com crises sociais e civilizacionais.

Referências

ALVES-MAZZOTTI, A. J. A. A abordagem estrutural das representações sociais. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 14-15, p. 17-38, 2002.

APOSTOLIDIS, T.; SANTOS, F.; KALAMPALIKIS, N. Society against COVID-19: challenges for the socio-genetic point of view of social representations. **Papers on Social Representations**, [s. l.], v. 29, n. 2, p. 3.1-3.14, 2020.

BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **Como as escolas fazem as políticas**: atuação em escolas secundárias. Tradução Janete Brindon. Ponta Grossa: Editora da UEPG, 2016.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, p. 513-518, dez. 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.9788/TP2013.2-16>

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. **Tutorial para uso do software Iramuteq** (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires). Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição. Florianópolis: UFSC, 21 nov. 2018. Disponível em: <http://iramuteq.org/documentation/fichiers/tutoriel-portugais-22-11-2018>. Acesso em: 5 out. 2022.

CAMPOS, P. H.; ROUQUETTE, M. L. Abordagem estrutural e componente afetivo das representações sociais. **Psicologia: Reflexão e crítica**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 435-445, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722003000300003>

ENS, R. T. Possible dialogues between social representations and educational policies: the dilemma of data analysis. In: SOUSA, C. P. de; SERRANO, P. E. (ed.). **Social Representations for the**

Anthropocene: Latin American Perspectives. Cham: Springer International Publishing, 2021. p. 311-323.

FLAMENT, C. L'analyse de similitude: une technique pour les recherches sur les représentations sociales. **Cahiers de Psychologie Cognitive**, [s. l.], n. 1, p. 375-395, 1981.

GRUEV-VINTILA, A.; ROUQUETTE, M. L. Social thinking about collective risk: How do risk-related practice and personal involvement impact its social representations? **Journal of Risk Research**, [s. l.], v. 10, n. 4, p. 555-581, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1080/13669870701338064>

JODELET, D. **Representações Sociais e mundos de vida.** Tradução Lilian Ulup. Curitiba: PUCPress, 2017.

LAGARDE, M. **Los cautiverios de las mujeres.** Ciudad de México: UNAM, 1991.

MAINARDES, J.; CURY, C. R. J. Ética na pesquisa: princípios gerais. In: ANPED. Associação Nacional de Pesquisa em Pós-Graduação. (ed.). **Ética e pesquisa em educação: subsídios.** Rio de Janeiro: ANPED, 2019. p. 23-29.

MARCHAND, P.; RATINAUD, P. L'analyse de similitude appliquée aux corpus textuels: les primaires socialistes pour l'élection présidentielle française (septembre-octobre 2011). **Actes des 11eme Journées internationales d'Analyse statistique des Données Textuelles – JADT**, Liège, p. 687-699, 2012. Disponível em: <http://lexicometrica.univ-paris3.fr/jadt/jadt2012/Communications/Marchand,%20Pascal%20et%20al.%20-%20L%27analyse%20de%20similitude%20appliquee%20aux%20corpus%20textuels.pdf>. Acesso em: 27 set. 2022.

MOLINER, P.; GUIMELLI, C. **Les représentations sociales: fondements historiques et développements récents.** Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2015.

MOSCOVICI, S. **La psychanalyse, son image et son public.** Paris: PUF, 1961.

MOSCOVICI, S. (ed.). **Psychologie sociale.** Paris: PUF, 1984.

MOSCOVICI, S. Communications et représentations sociales paradoxales. In: ABRIC, J. C. (ed.). **Exclusion sociale, insertion et prévention.** Saint-Agne: Erès, 1996. p. 19-22.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social.** Tradução Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, D. C. *et al.* Análise das evocações livres: uma técnica de análise estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P. *et al.* (ed.). **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais.** João Pessoa: UFPB Editora Universitária, 2005. p. 573-603.

PATEMAN, C. **The sexual contract.** London: Polity Press, 1991.

RATINAUD, P. Uma evidência experimental do conceito de representação profissional através do estudo da representação do grupo ideal. **Nuances: estudos sobre Educação**, São Paulo, v. 16, n. 17, p. 135-150, jan./dez. 2009. DOI: <https://doi.org/10.14572/nuances.v16i17.325>

REINERT, M. ALCESTE, une méthodologie d'analyse des données textuelles et une application: Aurélia de G. de Nerval. **Bulletin de méthodologie sociologique**, [s. l.], v. 26, p. 24-54, 1990. DOI: <https://doi.org/10.1177/075910639002600103>

RIEZLER, K. The social psychology of fear. **The American Journal of Sociology**, [s. l.], v. 49, n. 6, p. 489-498, 1944. DOI: <https://doi.org/10.1086/219471>

ROUQUETTE, M. L. Représentations et idéologie. In: DESCHAMPS, J. C.; BEAUVOIS, J. L. (ed.). **Des attitudes aux attributions**. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 1996. p. 163-173.

ROUQUETTE, M. L. La teoría de las representaciones sociales hoy: esperanzas e impases en el último cuarto de siglo (1985-2009). Traducción Juana Juárez Romero. **Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial**, Ciudad de México, v. 6, n. 1, p. 133-140, 2010.

SALVIATI, M. E. **Manual do Aplicativo Iramuteq** (versão 0.7 Alpha 2 e R Versão 3.2.3). Planaltina, 2017. Disponível em: <http://iramuteq.org/documentation/fichiers/anexo-manual-do-aplicativo-iramuteq-parmaria-elisabeth-salvati>. Acesso em: 21 maio 2020.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-24, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16289.094>

SERRANO, P. E. **La construcción social y cultural de la maternidad en San Martín Tilcajete**. Ciudad de México: UNAM, 2010.

SOUSA, C. P.; SERRANO, P. E. (ed.). **Social representations for the anthropocene: Latin American Perspectives**. Heidelberg: Springer, 2021.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory**. Thousand Oaks: Sage, 1998.

TELLO, C.; MAINARDES, J. Políticas docentes na América Latina: entre o neoliberalismo e o pós-neoliberalismo. In: ENS, R. T.; VILLAS BÔAS, L.; BEHRENS, M. A. (org.). **Espaços educacionais: das políticas docentes à profissionalização**. Curitiba: PUCPress, 2015. p. 31-62.

USECHE AGUIRRE, M. C. *et al.* Vinculación con la sociedad desde la perspectiva de género: un estudio en la universidad ecuatoriana. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, p. 1-21, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.17.19241.043>

WACHELKE, J.; WOLTER, R.; MATOS, F. R. Efeito do tamanho da amostra na análise de evocações para representações sociais. **Liberabit**, Lima, v. 22, n. 2, p. 153-160, 2016. DOI: <https://doi.org/10.24265/liberabit.2016.v22n2.03>

Recebido em 21/08/2022

Versão corrigida recebida em 26/09/2022

Aceito em 28/09/2022

Publicado online em 10/10/2022