

# Mediações pedagógicas no ensino remoto: percepção dos estudantes na formação de psicólogos durante a pandemia do COVID-19

Pedagogical mediations in remote teaching:  
students' perception in the psychologists' training  
during the COVID-19 pandemic

*Herculano Ricardo Campos<sup>1</sup>*  
*Maria da Apresentação Barreto<sup>2</sup>*  
*Marilda Gonçalves Dias Facci<sup>3</sup>*  
*Eloisa Rocha de Sousa Alves<sup>4</sup>*  
*Hiany Gasparetti Bertuccini<sup>5</sup>*

## RESUMO

O contexto da pandemia da Covid-19 alterou o modo como, até então, os psicólogos e todos os demais estudantes vinham sendo formados, desde a educação básica até o ensino superior. O presente estudo objetiva compartilhar dados de uma pesquisa realizada com graduandos de psicologia, de quatro universidades, sendo três da região Nordeste e uma da região Sul, acerca do ensino remoto, durante a pandemia do

## ABSTRACT

The context of the Covid-19 pandemic changed the way in which psychologists and all other students had been trained, from Basic Education to Higher Education. The present study aims to share data from a survey carried out with Psychology undergraduates from four universities, three in the Northeast region and one in the South, about remote teaching during the COVID-19 pandemic. The study is based on

<sup>1</sup>Psicólogo, Doutor em Educação, professor titular em Psicologia Escolar e Educacional, aposentado do Departamento de Psicologia da UFRN, colaborador no Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFRN, Brasil. Orcid. <https://orcid.org/0000-0003-0366-9773>. E-mail: [herculanorcamos@gmail.com](mailto:herculanorcamos@gmail.com).

<sup>2</sup> Pós-doutora em Psicologia (UEM), e Doutora em Educação (UFRN). Docente do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-graduação em Educação Especial (UFRN), Natal, RN, Brasil. Endereço para correspondência: Avenida Abel Cabral, 1873, Bloco H, apto 101, Bairro Nova Parnamirim, Parnamirim, RN, Brasil, CEP: 59151-250. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5222-3869>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0256251497039883>. E-mail: [apresentacao1@hotmail.com](mailto:apresentacao1@hotmail.com).

<sup>3</sup>Doutora em Educação Escolar, pela faculdade de Ciências e Letras de Araraquara - UNESP (2003); Pós-doutorado pelo Instituto de Psicologia da USP e Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS. É professora sênior do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Maringá, Brasil. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7443-490X>. E-mail: [marildafacci@gmail.com](mailto:marildafacci@gmail.com).

<sup>4</sup>Mestranda em psicologia na área de Desenvolvimento Humano e Processos Educativos pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia na Universidade Estadual de Maringá, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-1217-1496>. Email: [eloisarsalves@gmail.com](mailto:eloisarsalves@gmail.com).

<sup>5</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá, Brasil. Orcid. <https://orcid.org/0009-0003-0282-1726>. E-mail: [ra117998@uem.br](mailto:ra117998@uem.br).

COVID-19. O estudo se fundamenta em alguns pressupostos da psicologia histórico-cultural. Trata-se de uma pesquisa que se propõe descritiva e explicativa e que contou com a participação de 39 estudantes de psicologia, abordados por meio de um questionário online, no ano de 2021. Os resultados revelaram alguns entraves ao processo de formação, tais como sofrimento decorrente do contexto da pandemia, relações superficiais entre estudantes e destes com os professores, falta de acesso à tecnologia da comunicação e informação e frustração pela forma de ensino a que eram submetidos. Finalmente, essa experiência de ensino remoto revela a inconsistência de propostas de ensino que careçam da relação próxima entre os participantes do processo educativo: professores e estudantes. A pesquisa evidenciou que as superficiais mediações pedagógicas desenvolvidas no contexto do ensino remoto podem ter comprometido o desenvolvimento de todas as pessoas que delas participaram.

**Palavras-chave:** Formação em psicologia; Ensino remoto; Psicologia histórico-cultural.

some assumptions of Historical-Cultural Psychology. This is a research that aims to be descriptive and explanatory and which involved the participation of 39 psychology students, approached through an online questionnaire in 2021. The results revealed some obstacles in the training process, such as: suffering arising from the context of the pandemic, superficial relationships among students and between students and teachers, lack of access to communication and information technology and frustration with the form of teaching they were subjected to. Finally, this remote teaching experience reveals the inconsistency of proposal that lacks a close relationship among the participants in the educational process: teachers and students. The research showed that the pedagogical superficial mediations developed in the context of remote teaching may have compromised the development of all the people who participated in them.

**Keywords:** Training in Psychology; Remote Teaching; Historical-Cultural Psychology.

## 1 Introdução

Um aspecto central que anima a discussão sobre os processos educacionais durante a pandemia do COVID-19 é o papel ali assumido pela tecnologia da informação e da comunicação, de ferramenta central nos processos de mediação pedagógica. Foi fundamental o uso da internet, dos aparelhos celulares, dos tablets e computadores, dos softwares em geral, meios sem os quais era impossível dispor e acessar o conhecimento, desenvolver os processos de ensino e de aprendizagem, ou seja, como instrumentos da mediação pedagógica. Assim, a qualidade da mediação pedagógica ficou diretamente associada ao acesso e à capacidade para utilizar tais ferramentas, à sua maior ou menor qualidade, às suas condições de uso pelos estudantes e pelos professores.

Ressaltou-se, naquele contexto, o papel secundário a que se viu relegado o professor, decorrente da condicionalidade frente à tecnologia para a efetivação do processo de ensino. A adaptação desse processo às novas condições, que requereu significativos e diferentes esforços dos docentes, tinha como pressuposto o

afastamento dos alunos e era marcado por semelhante afastamento dos colegas de trabalho, com os quais é fundamental se relacionar no sentido de estabelecer trocas afetivas e cognitivas essenciais para a qualificação dos processos de pensamento e de mediação pedagógica.

Por conseguinte, também foram marcantes naquele contexto pandêmico as condições desiguais com que tiveram de lidar os estudantes para acessar as ferramentas necessárias às aulas. A estrutura financeira das famílias representou o crivo com base no qual o estudante tinha equipamento com melhor ou pior capacidade tecnológica, bem como mais ou menos adequadas condições de acesso e de uso da tecnologia. Portanto, uma nova seletividade afeita aos processos educacionais foi desenvolvida, via acesso à tecnologia, embora também marcada pela tradicional desigualdade econômica e de inserção social. A tais condições seletivas de acesso e uso da tecnologia se somaram as deficiências do próprio processo pedagógico, marcado pelo distanciamento entre estudantes e professores, estudantes e seus colegas, que sofreram o efeito de mediações pedagógicas precárias, marcadas pela falta de acompanhamento dos processos cognitivos e afetivos, essencial para a boa aprendizagem.

É tendo em vista esse estado de coisas que se formula o presente estudo, cujo objetivo é discutir, sob orientação da Psicologia Histórico-Cultural (PHC), dados de uma pesquisa com graduandos de psicologia de quatro universidades, sendo três da região Nordeste e uma da região Sul, acerca do ensino remoto durante a pandemia do COVID-19. O presente texto tem início com considerações sobre a formação dos psicólogos e os impactos do ensino remoto, focadas no processo ensino-aprendizagem; segue, primeiro, com a apresentação da metodologia utilizada para a obtenção das informações dos estudantes, e depois, com uma discussão sobre os resultados encontrados no estudo.

## **2 Formação dos psicólogos e o processo ensino-aprendizagem**

Na discussão sobre a formação dos psicólogos no contexto da pandemia importa considerar uma premissa bastante cara à psicologia histórico-cultural, qual seja a de que o ensino deve se organizar de modo a oportunizar aos estudantes a apropriação

dos conhecimentos científicos, conforme proposto por Vigotski (2000). Essa mesma premissa é feita pela pedagogia histórico-crítica, defendida por Saviani (2003). Assim, importa problematizar os efeitos que o ensino remoto produziu no processo de apropriação dos conhecimentos por parte dos graduandos.

Discutindo sobre a atuação do psicólogo na formação do professor universitário, Zavadski (2009) reafirmou o quanto os processos de escolarização são importantes no desenvolvimento dos sujeitos na fase adulta. Portanto, ao pensarmos a formação em psicologia, no contexto da pandemia, não podemos deixar de considerar o quanto essa modalidade de ensino pode ter afetado os processos de desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes. Para entender as questões que abrangem o processo de ensino e aprendizagem, assim como Zavadski (2009), compreendemos que o desenvolvimento não finaliza quando a pessoa chega na fase adulta; é um processo contínuo ao longo da vida, e destaca-se a importância da escolarização para o seu desenvolvimento.

Um pouco antes da pandemia, estudos que discutem a formação em psicologia no Brasil destacam que, através da portaria emitida pelo Ministério da Educação e Cultura 2117/2019 (BRASIL, 2019), os cursos presenciais de graduação foram autorizados a introduzir a oferta de carga horária na modalidade de educação a distância (EaD) na organização pedagógica e curricular, até o limite de 40% da carga horária total. Essa normativa foi logo questionada no âmbito do Conselho Federal de Psicologia (CFP) e da Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP), que na ocasião exortou as instituições formadoras a discutir as diretrizes curriculares que norteiam a formação dos psicólogos. O contexto da pandemia e a orientação para o ensino remoto chegou em meio a essas discussões, exigiu novas configurações formativas e, assim em agosto de 2020, o CFP emitiu orientações sobre a prática dos estágios na modalidade do ensino remoto, bem como indicou as atividades possíveis de serem desenvolvidas frente ao que estava sendo orientado como possibilidade de formação (CFP, 2020).

Em meio aos desafios de diversas ordens que a pandemia apresentava, a formação em psicologia estava sendo pautada e problematizada. No ano de 2020, diversas entidades da psicologia assinaram um documento (CFP, 2020) que tecia

questionamentos sobre a substituição de atividades e práticas na formação em psicologia. Foi feito apelo para a proposição de alternativas que não focassem na qualidade dos cursos e nem da saúde dos docentes e discentes, tendo em vista questões como o acesso à modalidade do ensino remoto, as avaliações possíveis nesse contexto, as atividades de estágios, dentre outras.

A pesquisa de levantamento bibliográfico, com o objetivo de averiguar as produções científicas acerca do impacto do ensino remoto emergencial na graduação, desenvolvida por Facci e Bertuccini (2022), apresenta dados a considerar. As autoras buscaram estudos na biblioteca virtual da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), a partir de dois descritores: “ensino remoto” + “ensino superior”, identificando 15 artigos, todos se referindo às dificuldades encontradas no ensino remoto. As dificuldades mais recorrentes foram de acesso às tecnologias/internet (07 artigos); mudanças no modo de interação/falta de participação nas aulas (07 artigos); falta de capacitação de professores e estudantes para o meio remoto (06 artigos); adaptação/controle às novas ferramentas/tecnologias (06 artigos); esvaziamento do processo de ensino-aprendizagem/didático-pedagógico/comprometimento da qualidade do ensino ofertado (05 artigos); exclusão digital/desigualdades de acesso (05 artigos); indiferenciação entre ambiente doméstico e ambiente de trabalho/estudo - perda da vida privada (05 artigos); aumento das horas trabalhadas/flexibilização dos horários (04 artigos); falta de ambiente propício para estudo (04 artigos); dificuldade de foco/concentração/aprendizagem/atenção (04 artigos).

Constatamos uma variedade de dificuldades no ensino remoto, que remetem ao processo ensino-aprendizagem. Defendemos, a partir da psicologia histórico-cultural, que compete à educação, por meio dos conhecimentos científicos, provocar o desenvolvimento das funções psicológicas (atenção, memória lógica, abstração, criatividade, entre outras), como propõe Vigotski (2000). Essas funções superiores se desenvolvem a partir de funções elementares, em um processo dialético, no qual, a partir da apropriação dos signos, criados no decorrer da história, ocorre a elevação das funções elementares a funções mais complexas. Como reforça Pasqualini (2009) essas funções são originadas na

cultura e não são biológicas. Isso não quer dizer que as funções elementares se aniquilem, pelo contrário, elas dão base para as funções superiores, são superadas por uma nova forma de funcionamento psíquico.

Vygotsky e Luria (1996) expõem que no processo de apropriação e objetivação o homem vai adquirindo maneiras específicas de controlar seu comportamento, por meio da utilização de mediadores, dos signos, deixando de agir instintivamente na relação que estabelece com a realidade, com os outros homens. Vygotski (2000) deixa explícito que todo comportamento humano é mediado por instrumentos (que transformam a realidade externa) e pelos signos (que modificam o homem internamente).

No decorrer do processo de escolarização, ao adentrar no ensino superior a apropriação dos conteúdos curriculares continua provocando o desenvolvimento dessas funções psicológicas superiores, a fim de promover nos graduandos a tomada de consciência da realidade, num processo voluntário, segundo Zavadski (2009).

O estudante, ao se apropriar de novos conteúdos científicos, conforme expõe Monteiro (2015), amplia a capacidade de tomada de consciência, de forma reflexiva, por meio do conhecimento científico. Portanto, na nossa compreensão, o ensino superior deve estar focado na continuidade do desenvolvimento do pensamento teórico, levando os graduandos a elaborar novos conceitos, no qual a forma e o conteúdo das funções psicológicas superiores vão se tornando mais ricos, mais complexos, fornecendo subsídios para a formação humana e profissional na universidade.

Essa formação profissional, no processo educativo, ocorre por meio da unidade entre afeto e cognição. Vigotski (2000) defende a existência de uma unidade entre afeto e cognição no sistema interfuncional da consciência. Para o autor, “o afeto é o alfa e o ômega, o primeiro e o último elo, o prólogo e o epílogo de todo o desenvolvimento psíquico” (VYGOTSKI, 1996, p. 299). Como analisa Gomes (2013), o afeto inicia e encerra o processo de desenvolvimento psíquico do indivíduo, a formação de sua personalidade, perpassando assim todo o seu desenvolvimento. O estudante precisa ser afetado, em seu processo de aprendizagem. Para Monteiro (2015) as emoções são funções psicológicas

superiores constituídas socialmente e biologicamente. “Esta deriva da afecção e sensação da realidade objetiva e da relação entre pessoas fornecendo conteúdo significativo para essas relações, tendo como característica importante a historicidade” (MONTEIRO, 2015, p. 87). Dessa maneira, a forma do indivíduo sentir o mundo ao seu redor é transformada pela modificação dos sentidos e significados em dado período histórico.

Considerando a unidade entre afeto e cognição, a relação entre sentido e significado, é possível questionar em que medida o ensino remoto e o distanciamento social tiveram implicações na formação dos estudantes de psicologia. Os desafios vividos por docentes e discentes no processo ensino e aprendizagem nos cursos de psicologia de todo o país levaram o Grupo de Trabalho de Psicologia e Políticas Educacionais da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEP) a dar início a uma pesquisa de abrangência nacional e que objetivava identificar e analisar os efeitos do ensino remoto para a formação do psicólogo, sob o ponto de vista do estudante e do professor. A pesquisa foi realizada em universidades de todas as regiões do Brasil, mas neste artigo fizemos um recorte e analisaremos os dados de duas regiões a fim de compartilhar os impactos do ensino remoto sob a avaliação dos discentes.

### **3 Metodologia da pesquisa**

A pesquisa desenvolvida, quanto ao objetivo, caracterizou-se como descritiva e explicativa. Foi sistematizada para identificar os impactos do ensino remoto na formação dos psicólogos, e assim, descreveremos como os estudantes vivenciaram essa experiência formativa. Além de descritiva, também se propõe explicativa, pois não se limita a apresentar a realidade vivenciada pelos graduandos de psicologia. Fundamentada pela psicologia histórico-cultural, o materialismo histórico-dialético desponta como método que orienta a ir além daquilo que a realidade apresenta pois, conforme González e Mello (2014, p. 31), a pesquisa deve ser orientada para chegar “à raiz do problema humano, para analisar e compreender a própria origem do problema” explicando as múltiplas

determinações que se articulam na configuração dos fenômenos, aqui, a formação dos psicólogos no contexto da pandemia.

A coleta das informações aconteceu no início do ano de 2021, momento em que o isolamento social era uma orientação em todas as instituições de ensino do país, posto ainda não ser possível o controle da disseminação da Covid. Para tal nos servimos de um questionário com questões abertas e fechadas aplicado na modalidade *online*. Os questionários contemplavam temas acerca da percepção que os estuantes tinham sobre a relação estudante-estudante, professor-estudante durante o ensino remoto; pontos positivos e negativos dessa forma de ensino; uso da tecnologia nas aulas; dificuldades vivenciadas com a modalidade do ensino remoto e sentimentos vivenciados diante do ensino remoto. O acesso aos estudantes foi facilitado através dos contatos prévios com os coordenadores de cursos envolvidos na pesquisa.

Como já assinalado, a pesquisa será um recorte envolvendo 39 participantes de Instituições de Ensino Superior (IES) das regiões Nordeste e Sul. No nordeste, participaram estudantes de duas IES públicas e uma particular, totalizando 19 estudantes. No sul a participação foi de 20 graduandos de uma IES da rede pública. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa na Universidade Estadual de Maringá (UEM), no dia 04 de dezembro de 2020, conforme parecer 4.439.486.

Foram enviados os questionários para estudantes do 2º, 3º, 4º e 5º ano Psicologia, das quatro universidades, por meio do Google Forms. Analisamos as informações apresentadas em todos os questionários que foram respondidos pelos graduandos. Na ocasião da pesquisa, todos os participantes estavam regularmente matriculados em cursos de psicologia. Todos tomaram ciência dos objetivos da pesquisa, deram sua anuência através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e, após a adesão, aconteceu o preenchimento do questionário *online* que de imediato já era remetido aos coordenadores da pesquisa.

Os dados serão apresentados e analisados e as articulações tecidas no sentido de problematizar alguns determinantes que interferiram na formação dos psicólogos no contexto do ensino remoto, algumas contradições que se fizeram presentes nesse

processo, bem como as condições oferecidas ou negadas durante a vigência do ensino remoto. Para apresentação de nossas análises, centramos a discussão em três eixos: a) a relação professor-estudante e estudante-estudante; b) o uso da tecnologia no ensino remoto; c) sentimentos dos estudantes no ensino remoto.

Tabulamos todas as respostas obtidas e, na sequência, passamos para a análise dos dados. Todos os questionários foram lidos, na íntegra, para termos uma noção geral da percepção dos estudantes sobre o ensino remoto e sua implicação para a formação acadêmica. Os eixos de análise emergiram das respostas obtidas nos questionários.

#### **4 Resultados e análises**

As pesquisas apontam que o contexto pandêmico afetou as questões relacionadas às condições de sobrevivência de muitas famílias, especialmente das mais pobres. Conforme dados da ABRASCO (2020), a pandemia exacerbou as desigualdades e seus efeitos nefastos atingiram os mais pobres, os negros, as mulheres, indígenas, nortistas e nordestinos. Considerando que os participantes da pesquisa, na sua maioria (46%), estão inseridos em famílias com renda abaixo de três salários-mínimos, podemos afirmar que se manter nas suas necessidades mais elementares constituiu um desafio para esses estudantes e suas famílias.

Interligada a essa realidade da falta de condições de sobrevivência, importa considerar que logo nos primeiros dias, após o decreto da pandemia pela Organização Mundial de Saúde, em 11 de março de 2020, também a educação, em todos os níveis, teve que buscar alternativas de funcionamento. E nas instituições de ensino superior essa busca de alternativas penalizou docentes e discentes que precisaram se apropriar de condições materiais e técnicas para desenvolver suas atividades, uma realidade que afetou as relações entre alunos e professores, bem como evocou sentimentos diversos entre os que viveram a experiência.

##### **4.1 A relação professor-estudante e estudante-estudante**

Os discentes que responderam aos questionários foram unânimes em afirmar a importância da boa relação entre professores e estudantes para a

apropriação dos conhecimentos e 35 (89,74%) afirmaram que essa relação foi alterada durante o ensino remoto. Alegaram dificuldades como, por exemplo, distanciamento entre professores e estudantes; estudantes que não ligavam as câmeras, dificultando a interação; superficialidade e impessoalidade na relação; professores não conhecerem os estudantes, pela participação somente por meio das câmeras; as aulas transformadas em videoaula, pois somente o professor falava e discentes escutavam, tornando-se uma via de mão única. Quatro (10,25%) participantes da pesquisa alegaram, ainda, que tiveram dificuldade em ter acesso às aulas, por falta de equipamentos com internet, o que também dificultou a interação entre professores e estudantes.

No que se refere à relação professor-estudante, o estudo de Santos, Silva e Belmonte (2021) analisou que no ensino remoto, muitas vezes ocorreram “monólogos digitais”, mesmo os docentes se esforçando para alterar as metodologias das aulas para estimular a participação dos discentes nas aulas. Os discentes deixavam de abrir câmera e áudio e, conseqüentemente, dificultava a interação, o que implicava na sensação de que os professores estavam falando sozinhos, ou que as aulas não passavam de videoaula, como relatou um graduando. Máximo (2021) também denunciou a mínima interação entre docentes e discentes no ensino remoto, o cenário encarado pelos professores de telas “sem gente”.

Embora os estudantes tenham arrolado as dificuldades na relação professor-estudante, também foi mencionado que o ensino remoto permitiu a realização de reuniões de estudo e possibilitou a gravação das aulas. Três (7,69%) participantes relataram que essa forma de ensino aumentou a empatia entre professor-estudante, mas de forma geral o que constatamos nas respostas dos estudantes foi uma carência de interação entre professores e graduandos.

A relação estudante-estudante também foi apontada como importante para o processo ensino-aprendizagem por 36 (92,3%) dos estudantes. Um total de 24 (61,53%) estudantes expuseram que o contato com os colegas, o companheirismo, auxiliou no processo de apropriação dos conhecimentos. No entanto, os questionários denunciam o distanciamento que houve entre os graduandos, vínculos frágeis e de frieza na relação, a falta de contato, ou o contato apenas

para fazerem os trabalhos em grupo, como afirmaram quatro participantes do estudo. Alguns, 17 (43,58) estudantes, não viram nenhum aspecto positivo na relação estudante-estudante durante o ensino remoto, enquanto 11 (28,20%) relataram que houve cooperação e parceria entre os estudantes para superar as dificuldades decorrentes do ensino remoto.

Ao lermos as respostas dos estudantes acerca da interação professor-professor e estudante-estudante, observamos graus de sofrimento pelo isolamento que não ocorria somente nas aulas, mas que existia no cotidiano de cada um, pelas medidas tomadas para dificultar o contágio da Covid-19. Respostas como “A relação muitas vezes deixou de existir, pois nem sempre aluno se sente confortável para falar e ligar câmera.”, “Me sinto muito triste devido ao isolamento, falta de contato com amigos” estiveram presentes nos questionários. Sofrimento este, que ocorreu também pela perda de familiares ou entes queridos que foram a óbito. Esse sofrimento não pode ser apagado na história. Também na pesquisa realizada por Facci e Bertuccini (2022), as autoras relatam que dos 15 artigos que tratavam sobre o ensino remoto, 11 relataram a relação entre ensino remoto e sofrimento.

Também o estudo de Silva *et al* (2022) expõe que tanto a relação entre estudantes quanto a relação destes com os professores sofreram implicações com o ensino remoto, tendo alterados o clima, o ambiente e as próprias trocas no processo de ensino-aprendizagem se comparados com o contexto presencial. De forma semelhante, Pires (2021) evidencia a alteração experienciada nas rotinas dos estudantes, que resultou na perda das vivências diretas com os colegas e com o contexto do ensino superior e até mesmo em ansiedades, depressões e incertezas.

Partindo da afirmação de Monteiro (2015, p. 34), “[...] não é a consciência que determina o ser, mas o ser social (e não o indivíduo isolado) e as relações materiais que determinam a consciência e a subjetividade humana” consideramos que é preciso analisar as consequências do ensino remoto a partir dos afetos (e como afetou o aprendizado – cognição), dos alunos e professores a partir de suas vivências subjetivas. A autora supracitada completa que é necessário compreender a dialética entre os processos cognitivos e afetivos, entendendo essa relação não como um processo dualista, mas sim como duas instâncias que

exercem influência uma sobre a outra. Portanto, para entender como ocorreu o processo de ensino e aprendizagem no ERE é fundamental considerar afeto e cognição como unidade e assim entender o que acarreta na relação professor estudante e estudante-estudante, isto é, como essa relação acontece sendo mediada pelas tecnologias, os sentimentos advindos desse momento histórico que foi marcado por lutos, isolamentos, dificuldades (principalmente atreladas a falta de tecnologia, falta de apoio dos outros alunos, como o professor se sente diante da tela com câmeras desligadas, entre outras) e como esses afetos atuam sobre a cognição e vice-versa, em uma relação dialética.

Tomado como referência a literatura sobre o ensino remoto e das respostas fornecidas pelos graduandos, observamos o quanto a unidade afeto-cognição está presente no processo ensino-aprendizagem, impactando na apropriação dos conhecimentos, conforme destacam Gomes (2013) e Monteiro (2025). Depreende-se, portanto, que foi necessário muito esforço por parte de professores e estudantes para que conseguissem, no cotidiano da pandemia da Covid-2019, dar continuidade à formação profissional na universidade. O uso da tecnologia foi muito importante para que as aulas ocorressem, embora também se constituíssem em barreira para o processo ensino-aprendizagem, conforme veremos a seguir.

#### **4.2 O uso da tecnologia no ensino remoto**

A maioria dos participantes (90%) relatou não ter dificuldade em usar as tecnologias necessárias ao ensino remoto. Provavelmente esse dado tem relação com a faixa etária, predominantemente, abaixo dos 30 anos de idade, e assim já inseridos numa cultura que tem acesso mais frequente às tecnologias digitais. Contraditoriamente, a facilidade em relação ao uso não tem relação direta com as condições de acesso. As dificuldades elencadas foram múltiplas: aquisição dos equipamentos eletrônicos, uso de equipamentos que não ofereciam as condições para acessar uma sala virtual, conexões de internet instável, ambiente compartilhado nas residências que impediam privacidade e concentração durante as atividades síncronas, dentre outros. Algumas dessas dificuldades impediram que alguns estudantes conseguissem cursar todas as disciplinas obrigatórias no

semestre em que estavam matriculados, e assim muitos relataram o quanto o cenário pandêmico atrasou o processo formativo.

Quando foram interrogados sobre a importância da tecnologia para as aulas durante o ensino remoto, todos reconheceram a sua importância para que a formação pudesse continuar durante a pandemia. Sem a tecnologia, segundo os graduandos, as aulas não poderiam acontecer. No entanto, embora necessária, ela trouxe alguns problemas para o processo ensino-aprendizagem, conforme relatado pelos participantes da pesquisa, tais como as falhas técnicas (quando caía a internet, por exemplo), dispersão, falta de concentração, cansaço, aumento na conta de energia e internet, exposição excessiva às telas – dor de cabeça, dor nos olhos e gastos extras.

Segundo Pires (2021), o uso de tecnologias durante o ensino remoto teve pontos positivos e negativos. Por um lado, facilitou a interação entre pessoas de diferentes lugares do mundo, permitindo participação em diversos grupos de pesquisa, conferências, bancas e palestras; por outro lado, o autor destacou as desigualdades de acesso a essas tecnologias, como a computadores, internet e outros equipamentos necessários. O autor traz dados de uma pesquisa realizada na Unicamp (graduação e pós), na qual foi constatado que cerca de  $\frac{1}{4}$  dos estudantes teve dificuldade para a disponibilidade de aparatos e acesso à internet. Castioni *et al* (2021) comentam, ainda, sobre a exclusão digital relativa à cor, condição social e localização, vivenciada por alguns grupos.

Além da dificuldade de acesso a equipamentos, autores como Máximo (2021), Castioni *et al* (2021), Medeiros *et al* (2021) e Bastos *et al* (2020) destacam a dificuldade para professores e estudantes incorporarem o uso da tecnologia no ensino remoto, sem uma formação, instrumentalização adequada para isso. Medeiros *et al* (2021) salientam que o ensino remoto demanda uma série de adaptações, necessitando da diversificação de atividades que contemplem os diferentes estilos de aprendizagem dos estudantes, tais como o uso de vídeos e jogos, além dos trabalhos grupais e do uso de textos; e a falta de familiaridade com as tecnologias digitais, atreladas a outros fatores, contribui para o sentimento vivenciado pelos professores de que não estão desempenhando suas funções com a qualidade de que gostariam.

Podemos dizer que tecnologia foi necessária no ensino remoto, que trouxe novos recursos para a prática pedagógica, mas não podemos deixar de marcar a falta de infraestrutura decorrente de pouco investimento em nível federal e estadual, para que as universidades pudessem garantir que professores e estudantes pudessem ter acesso aos equipamentos e condições objetivas necessárias para que o ensino e a aprendizagem ocorressem de forma adequada. No entanto, sem o amparo adequado, professores e alunos se sentem perdidos em um ambiente marcado pelo isolamento, falta de recursos, o que acarreta consequências afetivas e cognitivas. As múltiplas dificuldades aqui elencadas produziram sentimentos diversos nos formandos em psicologia, estes serão discutidos a seguir.

### 4.3 Sentimentos dos estudantes no ensino remoto

A articulação dos dados anteriores no que se refere às relações professor-estudante e estudante-estudante, bem como o uso da tecnologia no ensino remoto foram determinantes na eclosão de uma gama de sentimentos vivenciados pelos participantes da pesquisa e que falam dos impactos dessa modalidade de ensino na formação em psicologia. Apresentamos no quadro a seguir, as respostas que os estudantes deram acerca dos sentimentos que tiveram durante o ensino remoto.

Quadro 1 – Sentimentos dos estudantes em relação a sua formação na modalidade remota

RESPOSTAS	TOTAL
Medo de não ter aprendido o suficiente para a formação	9
Desmotivação	8
Satisfeito	3
Disciplinas práticas e estágios foram prejudicados	2
Péssimo (a), com vontade de trancar o curso	2
Mesmo tendo diminuído a qualidade de ensino, é o melhor a se fazer considerando o contexto pandêmico	3
Triste devido ao isolamento, falta de contato com amigos	3
Frustração	1
Buscando além do que me é posto, mas sinto que muitos estão seguindo somente por seguir.	2
Insatisfeito	1
Bem. Não com a mesma qualidade que o presencial, mas bem.	1
As vezes uma sobrecarga para quem está no final do curso.	1
Insegurança em relação a aprendizagem	1
Não respondeu	2

Fonte: quadro elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa

Dos 39 estudantes que participaram do estudo, como podemos observar nas respostas aos questionários, somente quatro (10,25%) estudantes relataram satisfação ou bem-estar durante o ensino remoto. Medo, descontentamento, insegurança, tristeza também permearam a formação durante o ensino remoto. As pesquisas já mencionadas, apontam que a transição para o ensino remoto emergencial foi fonte de sofrimento para a maioria dos estudantes e professores.

Na pesquisa realizada por Facci e Bertuccini (2022), os principais sofrimentos abordados em pesquisas realizadas pelos autores dos artigos analisados foram esgotamento, insatisfação e desmotivação, que culminaram no desligar das câmeras e afetaram diretamente o desenvolver do processo de ensino-aprendizagem; ansiedade e preocupação com as carreiras; incidência de casos de depressão, transtorno afetivo bipolar, ansiedade generalizada, transtorno de adaptação e síndrome de Burnout; a elitização do ensino superior público com a exclusão das parcelas mais pobres da população; e também relatos de estudantes que precisaram buscar apoio psicológico.

A psicologia histórico-cultural, por meio de Leontiev (1978), analisa que para a atividade, para a relação do homem com a realidade, é necessário que haja um motivo, para que este incite a ação. No entanto, a experiência do ensino remoto, pelas respostas dos estudantes, parece ter provocado desmotivação em relação ao ensino. É importante retomar o que tratamos sobre a unidade afeto-cognição presente no processo de transmissão e apropriação dos conhecimentos e, também, a formação da consciência dos estudantes durante o ERE.

Leontiev (1978) analisa que a consciência individual é formada pelo conteúdo sensível, pelos significados e pelos sentidos. Os conteúdos sensíveis remetem à imagem do que existe fora da consciência do indivíduo, ligado à conexão do sujeito com a realidade. Os significados estão relacionados à prática social e expressam uma representação ideológica da sociedade – religiosa, filosófica, política – e estão subordinados às leis sócio-históricas e também à lógica interna de seu desenvolvimento. Já o sentido conecta o indivíduo com a realidade de sua própria vida neste mundo, com seus motivos.

Conforme analisa Monteiro (2015), os sentimentos são próprios dos seres humanos, tendo origem histórico-social, influenciadas pelas necessidades e vivências culturais e organizam-se conforme as condições sociais de vida e ações do homem perante sua atividade. Neste sentido, para Blagonadezhina (1969), o que vai motivar o sujeito a realizar uma atividade é a busca da satisfação de uma necessidade e está ligada às exigências postas pela sociedade. Durante o ensino remoto, diante do pânico, do luto, será que os estudantes estavam motivados para estudar? Será que o sentido que estavam dando à formação seria o mesmo, relacionado ao significado social no tocante à apropriação dos conhecimentos e preparação profissional? Vemos que os estudantes estavam preocupados com sua formação, conforme constatamos nos questionários, no entanto estava havendo uma consonância entre o significado e sentido da formação?

Calve, Rossler e Silva afirmam (2015), baseados na Teoria da Atividade de Leontiev, que os conceitos de sentido e significado devem ser analisados em sua totalidade. No caso desta pesquisa, concordamos com os autores, que são conceitos fundamentais “analisarmos o papel do sentido na aprendizagem como atividade de apropriação dos conteúdos escolares” (p. 439).

Podemos analisar que ocorreu, com o ERE, uma alteração no sentido que os estudantes atribuem à atividade de estudo. Um dos estudantes afirma: “Minha vida se tornou ficar na frente de uma tela de computador”. Questionamos: isso significa se apropriar do conhecimento, formando novos conceitos, fazendo novas generalizações em direção ao conhecimento da realidade e preparação profissional na formação? Com a falta de vínculo e interação com professores e estudantes, além das dificuldades ocasionadas por esse período pandêmico, o ensino se tornou uma atividade vazia de sentido relacionado ao aprofundamento das temáticas pesquisadas, como podemos ver na fala de um aluno: “Não há relação aluno-professor. Não há relação alguma. O professor fala sozinho e os alunos ouvem, mas não se apropriam do que está sendo falado”.

Nesse processo, concordamos com Monteiro (2015) que pode ter havido um estranhamento na constituição da personalidade dos estudantes, na estruturação das suas atividades e na apropriação dos conhecimentos na universidade.

Podemos compreender, portanto, que o sofrimento vivenciado, provavelmente, esteve relacionado à falta de unidade entre sentido e significado, na formação da consciência dos estudantes, contribuindo para os sentimentos apresentados nas respostas dadas pelos alunos que estavam se formando em psicologia.

## 5 Considerações finais

Inspirando-se na Psicologia Histórico-Cultural, notadamente na obra de Vigostki, desenvolve-se a compreensão de que a mediação pedagógica não se trata apenas da presença do professor em sala de aula, dissertando sobre conteúdos a respeito dos quais há o pressuposto de que os estudantes nada sabem e que, portanto, precisam aprender, e de que, por não saberem, os estudantes não podem contribuir com a aula, aponta-se o papel fundamental do diálogo, da troca de experiências, da construção conjunta do conhecimento na mediação pedagógica, de modo que seja possível uma qualificação dos processos de pensamento dos estudantes, ou seja, um efeito real da aprendizagem sobre sua subjetividade, ou então, sobre suas funções psicológicas superiores.

Ainda que não tivéssemos a intenção de aprofundar, no contexto do presente estudo, os elementos teóricos que dão a base à reflexão vigotskiana, é fundamental apontar o trabalho, a ação da pessoa na sociedade, manipulando instrumentos e interagindo com as demais pessoas, com o seu e com outros contextos notadamente por meio da linguagem, como condição *sine qua non* para constituição da sua humanidade, da sua condição enquanto ser de cultura. Nesta perspectiva, se inexistem, ou se são inadequadas as condições para a pessoa operar, transformar e se apropriar dos significados culturais com os quais entra em contato, sua atribuição de sentido sobre eles, ou melhor, seu entendimento e sua capacidade de conceituação de modo particular dos significados podem resultar inconsistentes ou de baixa qualidade. Sua aprendizagem e seu desenvolvimento ficam, assim, comprometidos, da mesma forma que sua capacidade de interação.

É dessa limitação na qualidade da mediação pedagógica que advém o maior comprometimento das pessoas em decorrência dos processos pedagógicos desenvolvidos no contexto do isolamento social. Embora não se possa afirmar que foi

inexistente a mediação, certamente ela foi deveras empobrecida pelo fato de que as distâncias, embora encurtadas pela tecnologia, não favoreciam ao processo de significação, de desenvolvimento pessoal dos conceitos e, assim, a aprendizagem e o desenvolvimento. Importante é ressaltar que essa limitação não repercutiu apenas sobre os estudantes, mas também sobre os professores, na medida em que o diálogo constitui momento profícuo de aprendizagem, aperfeiçoamento de significados e atribuição de sentidos para todos os envolvidos nessas trocas.

Ademais, na esteira das reflexões a respeito do papel da tecnologia no contexto da educação, ressalta-se que não se trata de uma crítica centrada nas ferramentas tecnológicas, mas na forma como elas são utilizadas enquanto recurso pedagógico, geralmente justificadas para substituir a ação docente. O que os empresários defendem, seja no contexto da Terceira Via, seja no mais puro liberalismo e, por isso as críticas dirigidas a ambas as alternativas, é a contração dos gastos, levando à simplificação e ao empobrecimento do contexto educacional, notadamente quando desconsideram o papel dos professores, comprometendo assim o desenvolvimento dos estudantes. Ao invés de ser trabalhada a formação de professores para lidarem com as ferramentas tecnológicas no sentido de qualificarem as mediações que se dão nos espaços escolares, simplesmente anula-se ou secundariza-se seu papel.

Essa secundarização, conforme aponta Facci (2004), causa um esvaziamento na atividade docente, uma desqualificação do trabalho pedagógico e, conseqüentemente, a desvalorização da teoria. Esse aspecto foi evidenciado na necessidade de alterar os conteúdos para as aulas remotas, contribuindo para que muitos deles relatassem estar muito preocupados com a formação que tiveram. Não podemos esquecer que, além do contato entre professores e estudantes, o próprio estágio teve que ser alterado, também sendo realizado com distanciamento social. A secundarização de aspectos como a qualidade do ensino e a efetiva aprendizagem conforma uma inclusão excludente, no dizer de Ferraro (1999), a exemplo do que foi constatado na modalidade de ensino remoto, durante a pandemia.

O sofrimento esteve presente nas várias respostas dos estudantes. Sofrimento pela pandemia, frustração pela forma de ensino a que estavam sendo submetidos. Embora se considere que este foi “um mal necessário”, tal experiência não pode

reforçar uma proposta de ensino que careça da relação próxima entre os participantes do processo educativo, como afirmado na introdução deste trabalho. Os desafios da pandemia não se encerraram, pois vive-se hoje os desdobramentos desse período conturbado, em que as mediações pedagógicas não se deram de forma a contribuir com o desenvolvimento do gênero humano. A luta continua e temos que, na coletividade, encontrar estratégias para lidar com o sofrimento e com a precarização do ensino, decorrente dos poucos investimentos nas universidades públicas.

## Mediaciones pedagógicas en la enseñanza remota: percepción de los estudiantes en la formación de psicólogos durante la pandemia de COVID-19

### RESUMEN

El contexto de la pandemia del covid-19 modificó la forma como hasta entonces eran formados los psicólogos y todos los demás estudiantes, desde la educación básica a la enseñanza universitaria. En el presente estudio se objetiva compartir datos de una investigación realizada con estudiantes de Psicología, de cuatro universidades, tres de la región Nordeste y una de la región Sur, sobre la enseñanza remota durante la pandemia de COVID-19. El estudio se fundamenta en algunos presupuestos de la Psicología Histórico-Cultural. Se trata de una investigación que se propone descriptiva y explicativa y que contó con la participación de 39 estudiantes de psicología, abordados por intermedio de un cuestionario online en el año 2021. Los resultados apuntan algunos obstáculos al proceso de formación, tales como: sufrimiento resultante del contexto de la pandemia, relaciones superficiales entre estudiantes y de ellos con los profesores, falta de acceso a las tecnologías de la información y la comunicación y frustración por la forma de enseñanza que eran sometidos. Finalmente, esta experiencia de enseñanza remota revela la inconsistencia de las propuestas de enseñanza que carezca de la relación cercana entre los participantes del proceso educativo: profesores y estudiantes. La investigación evidenció que las superficiales mediaciones pedagógicas desarrolladas en el contexto de la enseñanza remota pueden haber comprometido el desarrollo de todas las personas que participaron en ellos.

**Palabras clave:** Formación em Psicología; Enseñanza Remota; PsicologíaHistórico-Cultural.

### 6 Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE SAÚDE COLETIVA – ABRASCO. *Plano Nacional de Enfrentamento à Pandemia da COVID-19*. 2ª versão. Rio de Janeiro: Abrasco, 2020.

BASTOS, M. C; CANAVARRO, D. A; CAMPOS, L. M; SCHULZ, R. S; SANTOS, J. B; SANTOS, C. F. Ensino remoto emergencial na graduação em enfermagem: relato de experiência na covid-19. *Revista Mineira de Enfermagem*, v. 24, p. 1-6, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5935/1415.2762.20200072>. Acesso em 30 maio. 2022.

BLAGONADEZHINA, L. V. Las emociones y lossentimientos. *In*: SMIRNOV, A. A. et al. *Psicologia*. Mexico: Editorial Grijalbo, 1978. p. 355-381.

BRASIL. *Portaria nº 2117, de 6 de dezembro de 2019*. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Brasília, [2019]. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-2117-2019-12-06.pdf>. Acessado em 08.09.2023

CARVI, T. M.; ROSSLER, J. H.; SILVA, G. L. R. A aprendizagem escolar e o sentido pessoal na Psicologia de A. N. Leontiev. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, v. 19, n. 3, p. 435-444, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/T4pjHdnNCpsJFCLZk8PG5Nh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 12 maio 2023

CARNOY, M. *Mundialização e reforma da educação: o que os planejadores devem saber*. Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. Brasília: UNESCO. 2002. 128 p. Recuperado de [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=68450](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=68450).

CASTIONI, R; MELO, A. A. S; NASCIMENTO, P. M; RAMOS, D. L. Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, v. 29, p. 399-419, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002903108>. Acesso em 23 maio. 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Práticas e estágios remotos em psicologia no contexto da pandemia da covid-19: recomendações. Brasília, 2020b. Disponível em: [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2020/08/Caderno-de-orientac%CC%A7o%CC%83es-formac%CC%A7a%CC%83o-e-esta%CC%81gios\\_FINAL2\\_com\\_ISBN\\_FC.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2020/08/Caderno-de-orientac%CC%A7o%CC%83es-formac%CC%A7a%CC%83o-e-esta%CC%81gios_FINAL2_com_ISBN_FC.pdf). Acesso em: 15 nov. 2020.

COSTA, M. D. O. Contrarreformas, Nova Gestão Pública e relações público-privadas: mapeando conceitos, tendências e influências na educação. *Revista Brasileira de Política e Administração Da Educação - Periódico Científico Editado Pela ANPAE*, v. 35, n. 1, p. 159–179, 2019. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol1n12019.89875>.

FACCI, M. G. D. *Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?: um estudo crítico-comparativo da Teoria do Professor Reflexivo, do Construtivismo e da Psicologia Vigotskiana*. Campinas: Autores Associados, 2004. 302 p.

FACCI, M. G. D. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. *Cadernos Cedes*, Campinas, 2004, v. 62, n. 24, p. 64-81. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622004000100005>.

FACCI, M. G. D; BERTUCCINI, H. G. *O ensino remoto na graduação em psicologia: compreensão de professores e alunos. Relatório de Projeto de Pesquisa de Iniciação Científica.* Universidade Estadual de Maringá, 2022.

FERRARO, A. R. Diagnóstico da escolarização no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, p. 22–47, 1999. Recuperado de <http://docplayer.com.br/321687-Diagnostico-da-escolarizacao-no-brasil.html>.

GOMES, C. A. V. O lugar do afetivo no desenvolvimento da criança: implicações educacionais. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 18, n. 3, p. 509-518, jul./set. 2013.

GONZÁLEZ, A. G. G; MELLO, M. A. Vigotsky e a teoria histórico-cultural: bases conceituais marxistas. *Cadernos da Pedagogia*. São Carlos, v.7 n. 14, p. 19-33, jan-jun 2014.

LEONTIEV, A. N. *Actividad, conciencia e personalidad*. Buenos Aires: Ciencias Del Hombre, 1978.

LIBÂNIO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: Escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *Educação e Pesquisa*, v. 38, n. 1, p. 13–28, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011005000001>.

MÁXIMO, M. E. No desligar das câmeras: experiências de estudantes de ensino superior com o ensino remoto no contexto da Covid-19. *Civitas-Revista de Ciências Sociais*, v. 21, p. 235-247, 2021. DOI: <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2021.2.39973>. Acesso em: 23 maio. 2022.

MEDEIROS, A. A; BATISTON, A. P; SOUZA, L. A; FERRARI, F. P; BARBOSA, I. R. Análise do ensino em fisioterapia no Brasil durante a pandemia de COVID-19. *Fisioterapia em Movimento*, v. 34, 2021. DOI: <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2021.2.39973>. Acesso em 26 maio. 2022.

MONTEIRO, P. V. R. *A unidade afetivo-cognitiva: aspectos conceituais e metodológicos a partir da Psicologia Histórico-cultural*. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

MORAES, M. C. M. de. Recuo da teoria. In: MORAES, M. C. M. de (org.). *Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 151-167.

PASQUALINI, J. C. a perspectiva histórico-dialética da periodização do desenvolvimento infantil. *Revista Psicologia em Estudo*, v. 14, n. 1, p. 31-40, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/RWgYJCJ8KJvkYfjzvDbcF3PF/?format=pdf>. Acesso em 08 maio 2023.

PIRES, A. A Covid-19 e a Educação Superior no Brasil: usos diferenciados das tecnologias de comunicação virtual e o enfrentamento das desigualdades educacionais. *Revista semestral*, v. 30, n. 58, p. 83-103, 2021. DOI: <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.004>. Acesso em 25 maio. 2022.

- SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003. 139 p.
- SANTOS, G. M. R. F; SILVA, M. E; BELMONTE, B. R. COVID-19: ensino remoto emergencial e saúde mental de docentes universitários. *Rev. Bras. Saúde. Matern. Infant.* p. S245-S251, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1806-9304202100S100013>.
- SILVA, D. S. M; SÉ, E. V. G; LIMA, V. V; BORIM, F. S. A; OLIVEIRA, M. S; PADILHA, R. Q. Metodologias ativas e tecnologias digitais na educação médica: novos desafios em tempos de pandemia. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 46, n. 2, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v46.2-20210018>. Acesso em 18 maio. 2022.
- VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2000. 496 p.
- VYGOTSKI, L. S. *Obras escogidas III: problemas del desarrollo de la psique*. Tomo III. Madrid: Visor, 2000. 384 p.
- VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A.R. *Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. 254 p.
- ZAVADSKI, K. C. *A atuação do psicólogo na formação do professor universitário: contribuições da psicologia histórico-cultural*. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2009.

Recebido em setembro de 2023  
Aprovado em novembro de 2023.