

# ENSINO REMOTO: MEDIAÇÕES E DIFICULDADES EXPERIMENTADAS PELOS PROFESSORES

## REMOTE EDUCATION: MEDIATIONS AND DIFFICULTIES EXPERIENCED BY TEACHERS

Juliana Carlos Guimarães 1  
Maria da Apresentação Barreto 2

**Resumo:** A psicologia histórico-cultural aponta que os indivíduos aprendem e se desenvolvem através das interações com outros sujeitos e numa dada cultura. Discorrer sobre as experiências de ensino poderá promover importantes contribuições com a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Trata-se aqui de um relato de experiência que objetivou discutir as dificuldades elencadas pelos 845 professores acompanhados neste trabalho, todos em contexto de trabalho remoto na rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte. A experiência desvelou algumas barreiras como falta de acesso aos equipamentos tecnológicos tanto por parte dos alunos quanto dos professores, falta de acesso a um provedor de internet com suporte adequado, frágil organização dos espaços de estudo, precário apoio familiar e pouca familiaridade com as tecnologias. Ainda evidenciou quão articuladas estavam as dificuldades de professores e alunos. Confirmou a fragilidade do ensino público no sentido de assegurar o direito à educação gratuita de qualidade para todos, bem como a necessidade de mediações pedagógicas que considerem essas fragilidades desencadeadas pela pandemia.

**Palavras-chave:** Psicologia histórico-cultural. ensino remoto. mediação pedagógica.

**Abstract:** Historical-cultural psychology shows that individuals learn and develop themselves through interactions with other individuals in a given culture. Discussing teaching experiences could promote important contributions to students' learning and development. This is an experience report that aimed to discuss the difficulties listed by the 845 teachers monitored in this work, all in the context of remote work in the state school system in Rio Grande do Norte. Historical-cultural psychology shows that individuals learn and develop through interactions with other individuals in a given culture. This experience report will discuss the difficulties listed by 845 teachers monitored in this work. Everything was done in the state school system remote work scenario in Rio Grande do Norte. Some obstacles have been revealed: students and teachers lack of access to technological equipment, lack of access to internet with adequate support, fragile organization of study spaces, precarious family support and little familiarity with technologies. It also showed how related the difficulties of teachers and students were. It confirmed the public education weakness in ensuring the right to access free and quality education for everyone. As well as, the need for pedagogical mediations that handle these weaknesses triggered by the pandemic.

**Keywords:** Historical-cultural psychology. remote teaching. pedagogical mediation.

---

Pedagoga (UFRN), Psicóloga (Universidade Potiguar), Mestranda em Educação Especial (UFRN). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8060167588710061>, ORCID: 0000-0003-1701-7733. E-mail: [juguimaraespsi@gmail.com](mailto:juguimaraespsi@gmail.com) 1

Psicóloga (UFRN), Mestre em Educação e Saúde (Universidade de Fortaleza), Doutora em Educação (UFRN). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0256251497039883>, ORCID: 0000-0002-5222-3869. E-mail: [apresentacao1@hotmail.com](mailto:apresentacao1@hotmail.com) 2

## Introdução

O ano de 2020, desde seu início, foi marcado pela disseminação de um vírus que, inicialmente, apareceu na China ainda em 2019, mas que se propagou por todo o planeta numa velocidade inimaginável. No dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) deixou o mundo apreensivo quando informou que a propagação descontrolada do novo coronavírus havia se agravado e se encontrava em estado de pandemia.

Como explica Santos (2020, p. 7), “a etimologia do termo pandemia diz isso mesmo: todo o povo. A tragédia é que neste caso a melhor maneira de sermos solidários uns com os outros é isolarmo-nos uns dos outros e nem sequer nos tocarmos”. Sendo assim, o isolamento surgiu como principal alternativa para a preservação da vida de todos. A recomendação pelo isolamento social foi uma das estratégias criadas para barrar a velocidade de propagação, bem como para preservar a vida de milhares de pessoas, posto que o vírus causador da COVID-19 é letal para um percentual significativo da população. Diante do quadro de uma doença que se alastrava pelo mundo rapidamente, os países precisaram direcionar medidas de prevenção para suas populações com vistas a evitar o menor impacto possível na vida das pessoas diante de uma doença pouco conhecida.

Seguindo essa recomendação, aqui no Brasil, ainda na primeira quinzena de março, fora recomendado o isolamento social em todos os setores da sociedade que não se enquadravam nos serviços considerados essenciais. As medidas de combate ao vírus SAR-CoV-2, causador da COVID-19, que foram ou deixaram de ser adotadas, estão causando inúmeros desdobramentos, principalmente nas populações das classes mais pobres, reafirmando as desigualdades sociais existentes na sociedade capitalista.

A depender das medidas adotadas pelos chefes de Estado, mas também da organização social, política e econômica do país, os impactos da pandemia estão sendo mais graves ou menos graves para as populações. Assim, Martins (2020, p. 28) associa a pandemia “à profunda incapacidade da globalização neoliberal e do modo de produção capitalista assimilarem o paradigma biotecnológico emergente e suas implicações sociais e ambientais”.

A crise deflagrada nesse cenário tem permitido a emergência do escancaramento das desigualdades sociais já existentes, agravadas pela pandemia, culminando com o crescimento das discrepâncias sociais existentes na sociedade brasileira, trazidas à tona inclusive quando relacionadas ao número de mortes das classes pobres pelo coronavírus, ao aumento do desemprego da classe trabalhadora, bem como à não continuidade do processo de escolarização, com a suspensão das aulas presenciais dos estudantes das escolas públicas, pois embora as escolas privadas também tenham suspenso as aulas presenciais, os alunos continuaram sendo atendidos através do ensino remoto.

No entanto, importa assinalar que antes da pandemia não havia uma situação de normalidade, como afirma Santos (2020), ao descrever como “normalidade de *exceção*” a situação anterior a da pandemia.

Desde a década de 1980 – à medida que o neoliberalismo se foi impondo como a versão dominante do capitalismo e este se foi sujeitando mais e mais à lógica do sector financeiro –, o mundo tem vivido em permanente estado de crise. Uma situação duplamente anômala. Por um lado, a ideia de crise permanente é um oxímoro, já que, no sentido etimológico, a crise é, por natureza, excepcional e passageira, e constitui a oportunidade para ser superada e dar origem a um melhor estado de coisas. Por outro lado, quando a crise é passageira, ela deve ser explicada pelos fatores que a provocam. Mas quando se torna permanente, a crise transforma-se na causa que explica todo o resto (SANTOS, 2020, p. 4).

Nessa mesma linha de análise, também Saviani (2020) afirma que, quando possui relações com o modo de produção capitalista, a crise assume proporções gigantescas, que se manifestam como crise política, econômica, social e sanitária, por ser a crise da sociedade

capitalista.

Este trabalho fará o relato da experiência vivenciada por professores da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte (RN) que estão trabalhando com ensino remoto junto aos alunos da educação básica, e apresentará as principais dificuldades que foram aparecendo no processo das atividades de ensino, no contexto da pandemia. A experiência será discutida tomando como referência alguns apontamentos da psicologia histórico-cultural, especialmente o conceito de mediação pedagógica.

### **Ensino remoto e mediação pedagógica**

A experiência será analisada por alguns princípios teóricos da psicologia histórico-cultural. Princípios que nasceram nos primórdios do Século XX, na antiga União Soviética, e têm Lev Semyonovich Vigotski (1896-1934), Aléxis Nikolaevich Leontiev (1903-1979) e Alexander Romanovich Luria (1902-1977) como principais fundadores. Esses pioneiros primavam por construir conhecimentos assentados numa base filosófica que tomava os dados da realidade como ponto de partida, mas que aprofundava os determinantes de cada fenômeno a fim de chegar às causas primeiras, ou às causas que fizeram emergir tal fenômeno. Vigotski (1996) defendia a importância de desvelar as condições que faziam emergir os fenômenos e advogava sobre a necessidade de se adotar uma perspectiva histórica na qual os homens deveriam ser considerados no seu papel ativo nas criações das suas condições de existência.

A perspectiva adotada por Vigotski almejava superar o que ele chamava de “velha psicologia”, ou seja, a tentativa de querer explicar o desenvolvimento do psiquismo humano tomando por base as leis das ciências naturais. Ao mesmo tempo que estudava para superar essas explicações, o cientista soviético criava as bases para uma psicologia que considerava as condições materiais e históricas que se articulavam dialeticamente no desenvolvimento humano, conforme Souza e Andrada (2013). Para construir as bases dessa nova psicologia, o materialismo histórico dialético foi tomado como método que permitiria abarcar a totalidade dos fenômenos. Migrava-se de uma psicologia praticada dentro de laboratório para uma psicologia que explicaria os fenômenos, onde estavam ocorrendo e sob quais condições aconteciam (OLIVEIRA, 2015).

Já Leontiev (2004) apontava a importância da cultura para nos tornar humanos. Afir-mava que, desde o nascimento, seríamos candidatos a nos tornar humanos, mas somente nos apropriando da cultura produzida pelos humanos é que nos humanizaríamos. Ele denominou esse processo de apropriação da cultura como Educação. Enaltecendo o lugar da educação na formação humana, Morreti, Asbahr e Rigon (2011, p. 481) destacaram:

Esse é o principal motor de transmissão e apropriação da história social humana e é por meio dele que os indivíduos humanizam-se, herdando a cultura da humanidade. O processo educativo é central à formação do homem em sua especificidade histórica, pois permite que não seja necessário reinventar o mundo a cada nova geração, permite que se conheça o estágio de desenvolvimento humano atual para que se possa superá-lo.

Realçando o quanto a educação é indispensável para que nos tornemos humanos, Saviani (2000) também concorda com a afirmativa de Leontiev (2004) e acrescenta tratar-se de um processo que deve se desenvolver com direção e intencionalidade, isto é, não basta colocar o sujeito em interação com a cultura, é preciso que haja planejamento das ações a serem desenvolvidas, a fim de garantir a apropriação dos saberes que nos torna humanos. Resgata-se, dessa maneira, o lugar de importância e a função social da escola como locus apropriado do ensino formal e espaço designado para desenvolvimento das ações educativas.

Esses são princípios a considerar nesse período em que o ensino remoto despontou como alternativa para a continuidade do processo de escolarização. Importa analisar como a mediação pedagógica vem sendo planejada e realizada no formato não presencial. Vigotski

(1998) afirma que é por meio das interações sociais que as crianças se desenvolvem, mas estas requerem planejamento por parte dos professores. Rigo e Vitória (2015) complementam que, para a mediação ocorrer, se faz necessário encorajar o estudante a atentar aos vários estímulos complementares, incentivando o estudante a se tornar ativo, gerando informações e, conseqüentemente, aprendizagem. Destacando o lugar da mediação, Vigotski (1998, p. 103) orienta: “aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental”. Clarifica-se então que a mediação pedagógica não é apenas a interação entre professores e alunos no cotidiano da sala de aula, mas, como definido por Sforzi (2008, p.1), a mediação fundamenta-se “na relação entre sujeito-conhecimento-sujeito”.

Ademais, embora na contemporaneidade ainda seja discutida a importância de se assegurar uma educação de qualidade para todas as pessoas, no início do século passado, Vigotski (1998) já defendia o lugar de centralidade que a educação ocupa no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Dada a sua importância, a psicologia histórico-cultural se constituiu numa referência que pode oferecer lentes apropriadas na tessitura de articulações entre o ensino remoto e as mediações pedagógicas possíveis ou impossíveis de serem desenvolvidas no contexto da pandemia, bem como para discutir as dificuldades que os professores apontam nesse processo.

## **A experiência da paralisação das atividades de ensino e as dificuldades com o trabalho remoto**

O cenário educacional do RN há muito evidencia situações de exclusão provenientes da falta de políticas públicas efetivas capazes de abarcar as necessidades dos estudantes da rede pública estadual de ensino, inclusive as relacionadas às tecnologias. Faltam condições que assegurem vida digna às classes pobres da nossa sociedade no que se refere ao direito à educação pública, gratuita e de qualidade para todos, bem como outros direitos básicos que, historicamente, têm sido negados, como o direito à saúde, à moradia, ao emprego e à renda.

Este artigo analisa a experiência que teve início quando, no estado do RN, foram expedidas normativas orientando sobre a paralisação das atividades escolares presenciais nas redes pública e privada de ensino. No dia 17 de março de 2020, o Governo do RN publicou a primeira determinação de enfrentamento à COVID-19. O Decreto nº 29.524 dispôs sobre medidas temporárias para o enfrentamento da situação de emergência em saúde pública provocada pelo novo Coronavírus. Em seu artigo 2º, suspendeu as atividades escolares presenciais nas unidades da rede pública e privada de ensino por 15 dias e orientou sobre a adoção das medidas indispensáveis à implementação da suspensão na rede pública de ensino e alcance das posteriores medidas necessárias à compensação das horas aulas exigidas.

O primeiro decreto foi seguido por outros que ampliaram o prazo de suspensão das atividades escolares presenciais nas unidades da rede pública e privada de ensino do RN. Todavia, no mês de setembro, a promulgação do Decreto nº 29.989 continuou a prorrogação da suspensão das aulas presenciais nas unidades da rede pública, mas autorizou a retomada das atividades escolares presenciais nas unidades da rede privada de ensino, desde que seguissem os protocolos de biossegurança. Em face desses decretos, na esfera pública, o ano de 2020 foi concluído sem que os alunos e professores tivessem condições de retornar ao ensino na modalidade presencial. Diante desse cenário, o ensino remoto despontou como possibilidade de continuidade das atividades de ensino.

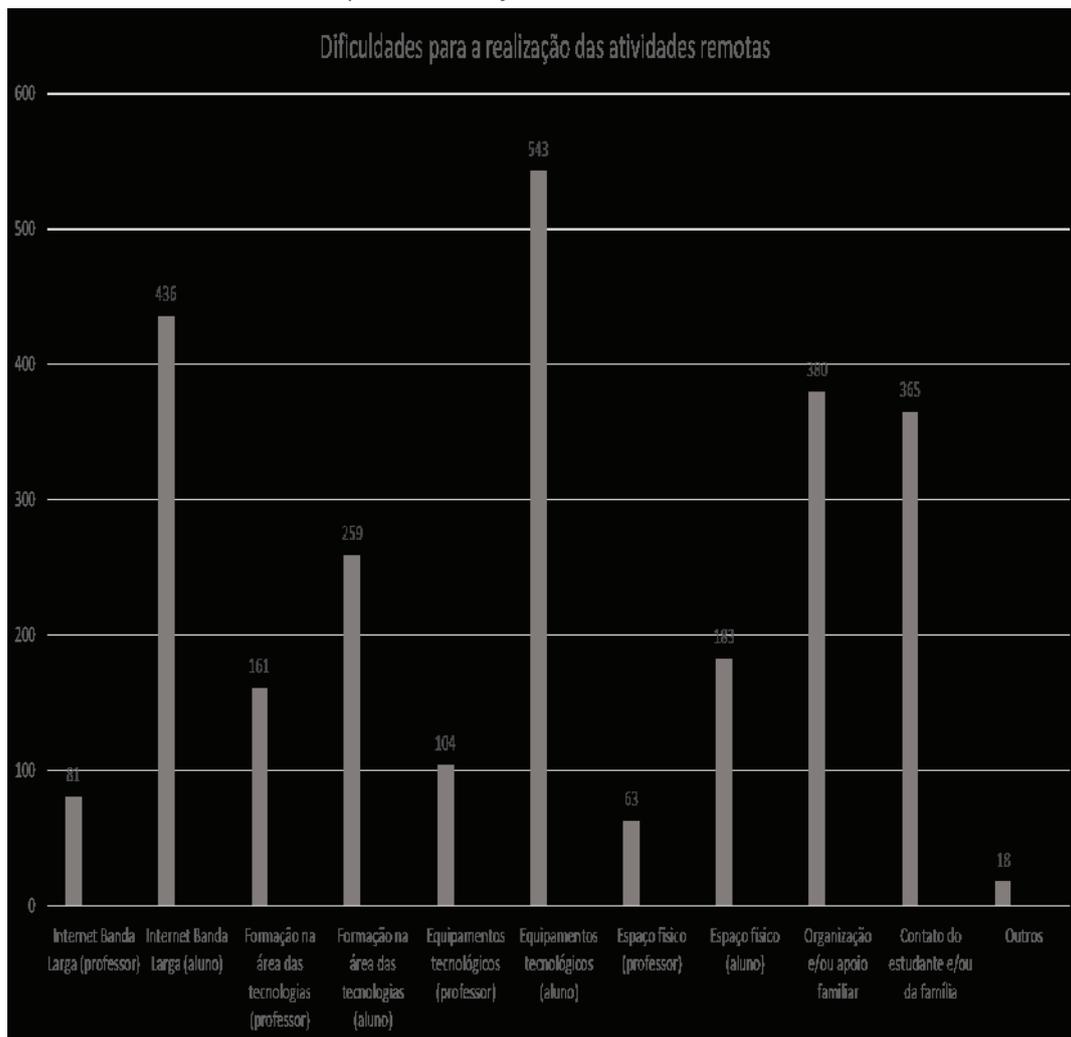
Uma vez que a primeira normativa foi emitida em março de 2020, professores e alunos foram afastados das atividades de ensino presenciais num tempo em que as atividades letivas estavam somente iniciando. Após menos de um mês do início do ano letivo, as aulas foram suspensas e cada município começou uma intensa jornada na busca de estratégias que pudessem suprir lacunas demarcadas pela suspensão da presencialidade. De imediato os professores foram orientados a adotar o ensino remoto sem considerar o que significaria um ensino nos moldes desse formato para as muitas escolas e os diversos professores não só do estado, mas também do país.

Não houve tempo de formação para aprender sobre essa nova modalidade de trabalho. E no ano letivo em curso, professores tiveram que ensaiar processos de ensino através de atividades não presenciais. Para apoiá-los nesse desafio, a Secretaria de Educação do RN organizou breves momentos formativos, discutiu sobre possibilidades e impossibilidades, proveu um mínimo de condições para que o trabalho fosse desenvolvido e acompanhou sistematicamente as intervenções que os professores começavam a praticar e compartilhar entre eles.

Os encontros formativos foram acontecendo, o compartilhamento das experiências foi sendo ampliado e as dificuldades começaram a se avolumar a ponto de ensejar um levantamento e discussão mais ampla dos dados que a realidade apresentava. Assim, no mês de agosto de 2020, após 4 meses com a experiência no ensino remoto, através de um questionário *online* aplicado pela Secretaria de Educação, algumas informações foram sistematizadas. Desse modo, 845 professores puderam responder ao questionário que foi composto por 10 questões com respostas fechadas que versavam inicialmente sobre os locais de trabalhos dos professores, em seguida perguntava sobre as atividades remotas que estavam sendo desenvolvidas, os principais recursos utilizados, o envolvimento e participação dos alunos, o envolvimento e participação dos familiares, as principais orientações que conseguiam trocar com alunos e familiares, as dificuldades encontradas pelos alunos e as dificuldades sentidas pelos professores. Cada professor poderia marcar mais de uma resposta para a mesma questão. No decorrer da discussão da experiência, ampliaremos as considerações sobre as dificuldades que expuseram, mas sem deixar de considerar que são múltiplas as determinações que se articulam na produção destas.

Reafirmando que o questionário foi composto por questões fechadas, os professores elencaram suas respostas que foram agrupadas no Gráfico 1. Temos assim o quantitativo das principais respostas listadas: dificuldade de acesso aos equipamentos tecnológicos por parte de alunos e professores; falta de apoio familiar; dificuldade de fazer contato com os estudantes; falta de acesso à internet banda larga; formação precária em relação ao uso das tecnologias por parte de alunos e professores; espaço físico inadequado para ambos, dentre outras.

**Gráfico 1.** Dificuldades para a realização das atividades remotas.



**Fonte:** Dados coletados junto aos professores

O questionário foi respondido por um grupo de professores que tem como ponto comum a atuação na rede pública estadual de ensino do RN. Das dificuldades visualizadas, evidencia-se aspectos elementares, talvez até inviabilizadores do trabalho dos professores na modalidade de ensino remoto. Primeiramente, partimos de um dos princípios que a psicologia histórico-cultural coloca sobre a importância das articulações entre afeto e cognição para que as mediações pedagógicas possam promover o desenvolvimento, conforme assinalam Martins e Carvalho (2016). Assim, a primeira problematização que os dados elencados fazem emergir é sobre como estreitar os vínculos sem que alunos e professores possam estabelecer comunicação. Como a vinculação se desenvolverá se professores e alunos não estão em interlocução? A falta de equipamentos assinalada 543 vezes e a falta de rede de internet adequada marcada 436 vezes, por exemplo, atinge grande parcela dos professores envolvidos na experiência ora relatada. Essa parece ser uma questão básica, sem a qual não caberia sequer a discussão sobre o que vem sendo praticado com o nome de ensino remoto; problemática já assinalada por Barreto, Abreu e Almeida (2021, p. 78):

O ensino remoto é apenas mais um dos múltiplos desafios que os estudantes pobres estão tendo de enfrentar, ainda mais nesse momento em que a vida de todos nós parece estar segurada apenas por um fio. Falta condições para se manter financeiramente, falta condições de acesso a essa modalidade de ensino, falta espaço para estudos, falta saúde mental e física e falta apoio institucional que seja suficiente para suprir algumas dessas carências. Explicita-se, assim, uma exclusão extremamente perversa.

Os autores apontam que as classes mais pobres, e nesse grupo estão situados os estudantes e professores das escolas públicas, no momento em que a pandemia provoca sofrimento e desassistência em diversas esferas da vida, ainda estão tendo que lidar com uma modalidade de ensino que serve apenas para justificar e ampliar o abismo entre aqueles que podem continuar seus estudos e aqueles a quem sempre têm sido negadas as condições de uma educação de qualidade que promova processos de humanização. Conforme assinala Leontiev (2004), somente através da apropriação da cultura é que nos humanizamos. E essa apropriação acontece nos espaços formais de educação, assim, a cada vez que temos negado o direito a uma educação que conduza à apropriação dos saberes eruditos construídos ao longo da história, também estaremos nos distanciando dos processos de humanização. Essa é uma das feridas que a pandemia tem exposto, além da desigualdade, da falta de acesso, da miséria, da negação de direitos, da exclusão e da morte.

O questionário também permitiu elencar algumas estratégias que os professores planejaram e estavam tentando executar: atendimentos individuais e grupais através do aplicativo *WhatsApp*, sugestão de *links* de vídeos que pudessem ilustrar os conteúdos a serem trabalhados, atividades impressas – com alguns professores indo deixar na casa dos estudantes e outros organizando nas escolas para os pais e/ou responsáveis buscarem as atividades –, ligações telefônicas, vídeo chamadas, utilização dos livros didáticos, dentre outros recursos com vistas à manutenção do processo de escolarização desses estudantes. Dados que não aparecem no gráfico anterior, mas importantes de serem mencionados, pois as despeito das dificuldades experimentadas, os professores buscam alternativas que permitam a manutenção do vínculo dos alunos com a escola.

No rol do que planejaram, observa-se um misto de atividades remotas desenvolvidas com uso de tecnologia e outras realizadas com materiais físicos, ou seja, cientes das dificuldades básicas de acesso às condições para o ensino remoto, foram criando possibilidades de ensinar aos alunos através de atividades que não exigissem o uso de tecnologia. Porém, para seguir os protocolos de biossegurança, a presencialidade não aconteceu e, mais uma vez, esbarraram nas dificuldades relativas ao acompanhamento que muitas famílias não conseguiram oferecer aos estudantes, como discutido por Senhoras (2020) quando analisou os impactos assimétricos que a pandemia do coronavírus fez emergir. Acompanhamento que se mostra precário até pela falta de espaço físico apropriado, conforme assinalado nos dados agrupados anteriormente.

Na tentativa de suprir as deficiências que a modalidade remota apresentava, as famílias foram demandadas a cumprir uma pauta que não conseguiram dar conta: acompanhamento das rotinas de estudos dos filhos e auxílio na realização das atividades escolares. No gráfico 1 aparece mencionada 380 vezes a dificuldade de organização e/ou apoio familiar, e interligada com essa, a dificuldade de contato com estudante e família foi mencionada 365 vezes. Importa considerar que num instante em que a luta pela sobrevivência se materializa como a pauta mais urgente para as famílias e alunos, essa sintonia e estreitamento das relações e comunicação com os fazeres da escola não tem espaço nas casas de muitas crianças e adolescentes. No momento em que essa experiência está sendo relatada, fevereiro de 2021, no Rio Grande do Norte, o ano letivo de 2020 ainda não foi concluído, sendo que o aumento dos casos de infecção pela COVID-19 sequer permite uma data estimada para o retorno das atividades na modalidade presencial.

Ademais, além de considerar as dificuldades do não acesso às tecnologias, as famílias estão lidando com pautas relacionadas à sobrevivência, que é prioridade nas suas vidas. Sem a parceria das famílias as dificuldades se avolumam, deixando muitos professores entregues às dificuldades relacionadas ao seu trabalho na modalidade remota.

No gráfico 1 também foi mencionada 161 vezes a dificuldade relacionada com a não formação dos professores para uso das tecnologias e 259 vezes o despreparo dos alunos em relação a esse mesmo item. Dentro do aporte da psicologia histórico-cultural, o ensaio teórico desenvolvido por Facci, Anache e Ferreira (2021) discorre sobre o trabalho docente em tempos de pandemia. As autoras analisam o quão sofrido tem sido para muitos docentes ter que lidar

com as demandas que esse tipo de ensino impõe: dificuldades de acesso e familiaridade com as plataformas digitais, aumento da jornada de trabalho e novas despesas decorrentes da necessidade de provimento dos recursos necessários ao seu trabalho.

Não menos grave do que essa necessidade de os professores proverem os meios para a realização das atividades de ensino, os dados levantados com essa experiência revelam ainda que grande parcela dos estudantes não tem condições de dar continuidade, com qualidade, ao processo de escolarização de modo não presencial, evidenciando, ainda mais, situações de exclusão. Corroborando com esse pensamento, o Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação da UFRJ – COLEMARX – (2020), descreve o cenário que se apresenta:

Nada pode ser pior do que o desrespeito à vida com a segregação da grande maioria dos estudantes pauperizados, provenientes das famílias que lutam, arduamente, pela sobrevivência. A escola, mesmo no pensamento liberal, foi pensada como uma instituição republicana, comprometida com a cidadania e com a justiça social. É certo que os liberais deixaram esse valor de lado há muito tempo. E os neoliberais sequer reconhecem sua existência. Entretanto, diante da barbárie, reafirmamos que o valor da igualdade educacional é estruturante da democracia – pensada como democracia econômica e democracia política (COLEMARX, 2020, p. 22).

A análise feita pelo coletivo se insere numa perspectiva crítica e reitera o que vinha sendo assinalado pela experiência aqui exposta, ou seja, o direito à educação nas sociedades capitalistas também se assenta em bases desiguais. Aqui no Brasil, desde a invasão dos portugueses, essa desigualdade em termos de acesso à educação fora percebida. No entanto, independentemente da questão da suspensão das aulas presenciais, o indicador que mede o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) apontou a baixa qualidade da educação oferecida aos filhos das classes trabalhadoras no RN, comparada com a educação daqueles que estão nas escolas privadas. Na avaliação de 2019, as escolas estaduais tiveram a pontuação 4,9 como média, enquanto as escolas da rede privada pontuaram em 6,5 (BRASIL, 2019).

Torna-se importante elucidar que as dificuldades vivenciadas pelos professores também apontam um elemento contraditório: embora tenham posto a falta de acesso como um dos maiores problemas, apenas o acesso à tecnologia não é garantia de qualidade na educação. É preciso atenção aos discursos afirmativos de que a tecnologia e/ou as metodologias ativas conseguem dar conta de uma educação moderna e propulsora de aprendizagens significativas. Como defendido pela psicologia histórico-cultural, a educação que promove o desenvolvimento é aquela que faz a transmissão dos conceitos científicos ser acessível a todos os alunos. Somente apropriados desses conhecimentos é que os alunos conseguirão uma compreensão mais ampla da realidade, tendo em vista sua transformação (VIGOTSKI, 1996).

A educação de qualidade se pauta em condições de trabalho e condições de acesso para todos os alunos. Nesse âmbito, como processo, requer planejamento e respeito às necessidades específicas de todos e de cada aluno. No contexto da pandemia, essa transição do ensino presencial ao ensino remoto não poderia ter sido feita apenas através de decreto. O planejamento das ações deveria ter sido precedido de uma consulta a todos os atores envolvidos como forma de resguardar as especificidades dos processos educacionais.

Ademais, os meios tecnológicos não podem ser postos como vilões, tampouco deve-se questionar a importância do acesso à internet, pelo contrário, o acesso à rede é um direito fundamental como tantos outros. No contexto da pandemia, com o distanciamento social, as redes digitais ganharam visibilidade e relevância como alternativa de manutenção da comunicação entre as pessoas, mas também como ferramenta de continuidade das atividades de trabalhos possíveis. O COLEMARX (2020, p. 8) defende esse acesso como um direito fundamental para a educação pública comprometida com a igualdade social:

Defende-se que, no século XXI, o acesso à internet é um direito fundamental, a exemplo dos direitos, ainda não assegurados, à água potável, à rede de esgoto, à energia, ao transporte. Considerando as crianças e jovens, esse direito é ainda mais urgente e deve ser assegurado pelo Estado, por se tratar de um serviço de crucial relevância. Complementarmente, os meios tecnológicos para interação criativa na internet devem ser popularizados e assegurados para todos os estudantes, especialmente computadores portáteis de qualidade.

Desse modo, ao invés de lidarmos com as dificuldades de acesso, urge emprendermos uma luta permanente em defesa do direito às tecnologias e à internet. Todos os professores e alunos precisam ter assegurado o direito de uso das ferramentas tecnológicas que permitam desenvolver e acompanhar o processo de escolarização no período de aulas remotas e no contexto das atividades presenciais.

### Considerações Finais

A sistematização dessa experiência foi de suma importância para ampliar a análise das dificuldades dos docentes participantes, bem como para trazer à tona os processos de exclusão que têm sido acentuados com a modalidade remota de ensino. Uma vez que a psicologia histórico-cultural, ao discorrer sobre as atividades de ensino, preconiza que só haverá a promoção do desenvolvimento mediante um adequado processo de mediação, as dificuldades elencadas pelos professores evidenciaram diversas impossibilidades concretas. O ensino remoto vem sendo apontado como modalidade de ensino, mas, contraditoriamente, não tem garantido condições mínimas para professores e alunos.

Defende-se que a mediação que promove a aprendizagem é aquela que oferece condições para que o professor ensine e o aluno aprenda; processo que não se concretiza sem interação, sem vínculo de confiança que articule afeto, cognição, parceria, confiança e compreensão do contexto no qual os alunos estão inseridos, entre outros. A forma como vem acontecendo o ensino remoto nas escolas públicas do RN não consegue atender a esses requisitos.

Talvez seja uma modalidade possível para uma parcela bem pequena dos alunos do Rio Grande do Norte, mas grande parte fica à margem desse processo. Essa concretude nos obriga a pensar em que condições vem acontecendo essa transição do presencial para o remoto. Embora haja a defesa para que professores e alunos continuem mantendo o vínculo com a escola, dadas as dificuldades analisadas nessa experiência, materializa-se a necessidade de ampliação do debate sobre como esses vínculos podem se sustentar considerando as lacunas do sistema público de ensino.

### Referências

BARRETO, Maria da Apresentação; ABREU, Cynara Carvalho de; ALMEIDA, Gêdson Resende. Psicologia e educação: mediações em tempos de pandemia. In: NEGREIROS, Fauston; FERREIRA, Breno de Oliveira (org.). **Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?** São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 66-90.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota técnica: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, 2019.** Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 20 jan. de 2021.

COLEMARX (COLETIVO DE ESTUDOS EM MARXISMO E EDUCAÇÃO). **Em defesa da educação pública comprometida com a igualdade social:** porque os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas. 2020. Disponível em: <http://www.colemarx.com.br>. Acesso em: 22 fev. 2021.

**DECRETO Nº 29.524, DE 17 DE MARÇO DE 2020.** Dispõe sobre medidas temporárias para o enfrentamento da situação de emergência em saúde pública provocada pelo novo corona-

vírus (COVID-19). Disponível em: [http://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id\\_jor=00000001&data=20200318&id\\_doc=677489](http://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20200318&id_doc=677489). Acesso em: 22 jan. 2021.

**DECRETO Nº 29.989, DE 18 DE SETEMBRO DE 2020.** Prorroga o prazo de suspensão das aulas presenciais nas unidades da rede pública de ensino do Rio Grande do Norte e autoriza a retomada das atividades escolares presenciais nas unidades da rede privada de ensino, para fins de enfrentamento ao novo coronavírus (COVID-19). Disponível em: [http://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id\\_jor=00000001&data=20200919&id\\_doc=697461#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2029.989%2C%20DE%2018,coronav%C3%ADrus%20\(COVID%2D19\)](http://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20200919&id_doc=697461#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2029.989%2C%20DE%2018,coronav%C3%ADrus%20(COVID%2D19)). Acesso em: 22 jan. 2021.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias; ANACHE, Alexandra Ayach; FERREIRA, Tamiris Lopes. Professores trabalham? Reflexões da Psicologia Escolar e Educacional sobre o trabalho docente em tempos de pandemia. In: NEGREIROS, Fauston; FERREIRA, Breno de Oliveira (org.). **Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?** São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 624-653.

LEONTIEV, Alexander. **O desenvolvimento do psiquismo.** 2 ed. São Paulo: Centauro, 2004.

MARTINS, Carlos Eduardo. O Brasil e a América Latina na geopolítica mundial da COVID-19 e do caos sistêmico. In: AUGUSTO, Cristiane Brandão; SANTOS, Rogério Dutra dos. **Pandemias e pandemônio no Brasil.** São Paulo: Tirant lo Blanch, 2020. p. 27-35.

MARTINS, Lígia Márcia; CARVALHO, Bruna. A atividade humana como unidade afetivo-cognitiva: um enfoque histórico-cultural. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 21, n. 4, p. 699-710, out./dez. 2016. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/download/32431/pdf/&hl=pt-BR&sa=X&ei=Dx>. Acesso em: 20 fev. 2021.

MORETTI, Vanessa Dias; ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; RIGON, Algacir José. O humano no homem: os pressupostos teórico-metodológicos da teoria histórico-cultural. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 477-485, dez. 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822011000300005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822011000300005&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 27 out. 2020.

OLIVEIRA, Ana Augusta Sampaio. **Estudos na área da deficiência intelectual: avaliação pedagógica, aprendizagem e currículo escolar.** 2015. 358f. Tese. (Livredocência em Educação Especial) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Marília, 2015.

RIGO, Rosa Maria; VITÓRIA, Maria Inês Côrte. **Mediação Pedagógica em ambientes virtuais de aprendizagem.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus.** [S. l.]: Editora Almedina, 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações.** 7 ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Crise estrutural, conjuntura nacional, coronavírus e educação – o desmonte da educação nacional. **Revista Exitus**, Santarém, v. 10, p. 01-25, 2020. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1463/858>. Acesso em: 22 fev. 2021.

SENHORAS, E. M. Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 128-136, maio 2020. ISSN 2675-1488. Disponível em: <https://revista.ufr.br/boca/.article/view/Covid-19Educacao>. Acesso em: 20 jan. de 2021.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. Aprendizagem e Desenvolvimento: o papel da mediação. In: CAPPELLINI, Vera Lúcia Fialho; MANZONI, Rosa Maria (org.). **Políticas públicas, práticas pedagógi-**

**cas e ensino-aprendizagem:** diferentes olhares sobre o processo educacional. Bauru UNESP/FC/SP: Cultura Acadêmica, 2008.

SOUZA, Vera Lucia Trevisan de; ANDRADA, Paula Costa de. Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. **Estud. psicol.**, Campinas, v. 30, n. 3, p. 355-365, set. 2013. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2013000300005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2013000300005&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 23 fev. 2021.

VIGOTSKI, Lev Semiónovich. **Obras escogidas IV**. Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C. y Visor Distribuciones, 1996.

VIGOTSKI, Lev Semiónovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Recebido em: 04 de fevereiro de 2021  
Aceito em: 26 de fevereiro de 2021