

Cartilha

Psicologia Escolar em  
Tempos de Crise Sanitária  
Pandemia do COVID-19



Conselho Regional  
de Psicologia - AL  
15ª Região

**PSICOLOGIA ESCOLAR  
EM TEMPOS DE CRISE SANITÁRIA  
PANDEMIA DA COVID-19**

## CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE ALAGOAS

CARTILHA COM ORIENTAÇÕES PARA ATUAÇÃO DE PSICÓLOGAS(OS) NA  
EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE CRISE SANITÁRIA PANDEMIA DA COVID-19

### **COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO DOCUMENTO**

#### **Conselheiro Regional Responsável**

Everton Fabrício Calado (CRP-15/2780)

#### **Autoras/es:**

Adalberto Duarte Pereira Filho (CRP-15/3332)

Danley Tenório da Costa Paula (CRP-15/4989)

Isabela Costa Malta Pinheiro (CRP-15/5635)

Rodrigo Pimentel Gomes Ramos (CRP 15/4159)

Wilma Carla Nogueira de Góes (CRP-15/4357)

#### **Colaboradoras/es:**

Suzy Kamylla de Oliveira Menezes

#### **Revisão:**

Liércio Pinheiro Araújo (CRP-150364)

Robson Lúcio Silva de Menezes (CRP-15/2177)

Publicação da Comissão de Psicologia na Educação – PSINAED – CRP/15

Maceió-AL, 2020

## **DIRETORIA DO CRP-15**

ZAÍRA RAFAELA LYRA MENDONÇA (CRP-15/2558)

Presidente

LUIZ WILSON MACHADO DA COSTA E SILVA NETO (CRP-15/4151)

Vice-Presidente

MAURÍCIO LUIZ MARINHO DE MELO (CRP-15/1991)

Tesoureiro

TAMIRIS FERREIRA DE ASSIS SILVA (CRP-15/3051)

Secretária

## **CONSELHEIROS DO CRP-15**

ZAÍRA RAFAELA LYRA MENDONÇA (CRP-15/2558)

LUIZ WILSON MACHADO DA COSTA E SILVA NETO (CRP-15/4151)

MAURÍCIO LUIZ MARINHO DE MELO (CRP-15/1991)

TAMIRIS FERREIRA DE ASSIS SILVA (CRP-15/3051)

EMYLIA ANNA FERREIRA GOMES (CRP-15/2058)

LEANDRO MATOS SOUTO DA ROCHA (CRP-15/3098)

LEONARDO TENÓRIO LINS PEDROSA (CRP-15/3023)

VANINA PAPINI GÓES TEIXEIRA (CRP-15/3572)

FRANCINE BASTOS FERRO MARANHÃO (CRP-15/2960)

EVERTON FABRÍCIO CALADO (CRP-15/2780)

ANA PAULA LIMA DOS SANTOS (CRP-15/2704)

MARIA FABIANA DE LIMA SANTOS LISBOA (CRP-15/3115)

TATHINA LÚCIO BRAGA NETTO (CRP-15/3511)

DENISE MARIA ALCIDES PARANHOS (CRP-15/3756)

BRUNO GUSTAVO LINS DE BARROS (CRP-15/2891)

MARIA PATRÍCIA DE BRITO SOARES (CRP-15/1521)

EVERSON DOS SANTOS MELO (CRP-15/3657)

# SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>PAPEL DA/O PSICÓLOGA/O ESCOLAR</b>	<b>19</b>
<b>3</b>	<b>PROPOSIÇÕES PARA ADAPTAÇÃO DO TRABALHO DO PSICÓLOGO ESCOLAR EM TEMPOS DE INTERRUPÇÃO EDUCACIONAL</b>	<b>24</b>
3.1	Gestão	24
3.2	Docente	27
3.3	Famílias	30
3.4	Estudantes	33
3.5	Inclusão e Educação Especial	35
<b>4</b>	<b>CONCLUSÃO</b>	<b>46</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>48</b>

# APRESENTAÇÃO

O ano de 2020, já nos primeiros meses, indubitavelmente, entrou para a história recente da humanidade como sinônimo de sofrimento e desafio. A crise sanitária sem precedentes desencadeada pelo surgimento do novo coronavírus tomou de assalto a sociedade mundial por meio de uma pandemia cujo desenrolar impacta pelos milhões de infectados e milhares de mortos em números que crescem exponencialmente. A olhos vistos, os sistemas de saúde e a economia mundial figuram como as grandes vítimas estruturais dessa tragédia, a qual, embora tenha suas raízes na biologia, desdobra-se em impactos eminentemente sociais. No Brasil, como em todo o mundo, chama a atenção um segmento igualmente afetado pela terrificante onda da SARS-CoV-2: a Educação.

Nesse sentido e imperativamente, o campo educacional tem se tornado palco de intensos debates entre gestores, alunos, pais e de toda sociedade. Uma vez que tanto o cenário da pandemia quanto o seu ainda imprevisível porvir evocam as mais diversas dificuldades para as práticas educacionais, a soma de esforços dos

atores sociais, que perfazem o ambiente escolar para atualizá-la a esses tempos difíceis, pode fazer toda a diferença nesse enfrentamento. Com vistas a colaborar com a diminuição dos prejuízos causados pela grave crise sanitária à Educação, a Psicologia também se propõe a intervir nessas discussões em atenção a seu próprio compromisso ético e social, de modo especial, no tocante à realidade da escola pública.

Assim, o Conselho Regional de Psicologia de Alagoas - CRP-15 - por meio de um grupo de trabalho da Comissão de Psicologia na Educação (PSINAED), lança uma cartilha com reflexões e orientações pertinentes aos psicólogos escolares e, em extensão, a todos que compõem a comunidade escolar, voltada às vicissitudes desse período de interrupção das aulas e antevendo toda a mudança paradigmática a partir desse cenário. Vale lembrar que com a aprovação da Lei 13.935/2019, promulgada em dezembro de 2019, as redes públicas de educação básica passarão a contar com a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social, mediante sua regulamentação. Os conteúdos aqui apresentados têm por objetivo orientar a comunidade escolar quanto às possibilidades de atuação da Psicologia Escolar em meio aos desafios pedagógicos decorrentes da pandemia, ao mesmo tempo que se pretende demonstrar a

importância da presença das/os psicóloga/os na escola desde que, claro, respeitando as recomendações da Organização Mundial de Saúde.

Com efeito, a cartilha que ora trazemos à lume apresenta o papel da/o psicóloga/o mediante possíveis proposições adaptadas de seu trabalho frente à atual crise sanitária no âmbito escolar. Logo na introdução contextualizamos as bases legais e institucionais do funcionamento escolar no período pandêmico e, a partir disso, o posicionamento ético-político norteador dessas contribuições. Tais subsídios práticos, por sua vez, são endereçados aos diferentes agrupamentos de atores sociais que constituem o campo de atuação da/o psicóloga/o escolar. Em primeiro lugar, no concernente à gestão, ressaltamos a importância da participação direta do profissional de psicologia na tomada de decisões quanto às diretrizes que normatizam e orientam o funcionamento escolar. No segundo ponto, relativo aos docentes, destacamos que a psicologia tome parte propriamente das discussões sobre o processo ensino-aprendizagem, em seus aspectos psicológicos, cognitivos, sociais e pedagógicos, fortalecendo a prática docente. Quanto às famílias, defendemos que a relação destas com a escola configura-se como um ponto-chave para a intervenção psicológica, uma vez que se faz

necessária uma orientação capaz de nortear pais e responsáveis para a educação domiciliar em todas as suas vicissitudes. No quarto ponto, dirigido aos estudantes, assumimos que, pelo protagonismo destes no processo educacional, a psicologia escolar precisa também assumir a mediação desse processo adaptativo do aluno, o qual, além das repercussões afetivas, consiste na transformação do lar em um ambiente salutar de aprendizagem. Aborda-se ainda a temática da Inclusão e Educação Especial, haja vista que os sujeitos da inclusão passam por um velho-novo desafio, sair de uma quarentena impositiva de invisibilidade, para uma posição de sujeitos de direito.

Everton Fabrício Calado  
(Conselheiro Responsável)

# 1 INTRODUÇÃO

O presente documento propõe-se a tecer um diálogo entre a psicologia escolar educacional e o atual panorama das escolas brasileiras, num contexto de interrupção educacional decorrente da pandemia de COVID-19. Em que a impossibilidade de funcionamento de escolas e estabelecimentos comerciais não essenciais tem limitado as liberdades individuais e coletivas em prol da manutenção e preservação da vida, ao conter a propagação do SARS-Cov-2.

Nesse cenário difuso, as escolas brasileiras têm encontrado respaldo nos dispositivos legais emitidos pelas autoridades de seus respectivos sistemas de ensino (estadual, municipal ou distrital). Estes amparados pela Medida provisória nº 934, de 1º de abril de 2020 e pela nota de esclarecimento do Conselho Nacional de Educação (CNE) em 18 de março de 2020, para a realização de atividades a distância, nos níveis de ensino fundamental e médio e nas modalidades Educação Profissional, de jovens e adultos e Educação Especial.

Diante da possível inviabilidade do cumprimento do calendário escolar de 2020, numa extensão que in-

viabilize a reposição dos dias letivos, a PORTARIA Nº 4.904/2020 da Secretaria de Estado da Educação (SE- DUC) normatiza e orienta as instituições alagoanas quanto ao Regime Especial de Atividades Escolares Não -Presenciais (REAENP). Assim, enquanto durar a situação de emergência no Estado de Alagoas, persistirão a mediação tecnológica e o uso de outros meios físicos tais como orientações impressas com textos, estudo dirigido e avaliações enviadas aos alunos/ família que serão usados como meios para o ensino e a aprendizagem “a fim de manter a rotina de estudos e garantir aprendizagens essenciais aos estudantes” (SEDUC, 2020, p.5).

Nesse contexto, o uso de TDICs (tecnologias digitais da informação e comunicação) emerge como resposta imediata a várias frentes de trabalho, possibilitando trocas conversacionais, realização de atividades remotas, fruição cultural, contribuindo, assim, com o isolamento social.

Contudo, a educação básica no Brasil, suas instituições escolares e seus profissionais são carentes de referenciais teórico-práticos, aparato técnico e tecnológico para tamanha reorganização da lógica escolar. O Estado, no sentido de orientar e normatizar, incide mais em não instrumentalizar seus educadoras/es que, desbussolados, buscam soluções para manter o siste-

ma educacional em funcionamento. Esses educadores seguem com a missão hercúlea de efetivar modos de educar a distância, mesmo sem formação específica para tal, com condições salariais defasadas e cargas horárias ampliadas. Na contramão, estudantes em situação socioeconômica desfavorável, e num cenário de desemprego global, sem acesso aos meios digitais, são acachapados pelo Estado a aderir ao ensino remoto. Desafios impostos em um cenário biológico de terror, vemo-nos diante de uma reinvenção da educação, mas sem a matéria prima.

Foram séculos dedicados a um modelo de educação presencial e sem nenhum percurso formativo, preparo material/estrutural prévio e gradual, ou mesmo suporte científico de qualidade, que estabelecesse relação entre eficácia e viabilidade. Gestoras/es, psicólogos/os, professoras/es foram compelidos a reinventar espaços de aprendizagem, criar caminhos e gestar soluções. Assim, remodelar suas práticas cotidianas buscando, mesmo a distância, ser rede de apoio e suporte para diversas famílias, a fim de enfrentar intempéries, desigualdades de acesso, numa tentativa de evitar maiores transtornos ao calendário escolar e à aprendizagem dos educandos.

Nesse sentido, o momento atual configura-se como um momento de adaptação quanto ao uso das TDICs

nos diferentes níveis de ensino, o qual ainda requer ponderação quanto ao seu alcance e efetividade para o processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista as diferentes realidades socioculturais que perpassam o cenário educacional.

As possibilidades de ensino remoto, tendo como base as TDICs, apresentam-se como estratégia para manter o suporte aos estudantes, a continuidade do processo de ensino e aprendizagem e um esforço na consecução da garantia dos direitos de aprendizagem dos mesmos. No entanto deve-se levar em conta as limitações desse processo que requer mudanças na forma de trabalho dos/as docentes, nos aspectos estruturais das instituições escolares (escolas, faculdades, universidades, dentre outras), meios digitais a que os/as estudantes têm acesso, limitações quanto ao aprendizado mediado pelo computador, smartphone ou tablets (aspectos cognitivos, psicológicos, sociais e culturais).

Conforme afirmam Beraldo e Maciel (2016, p. 214), a “apropriação das TDIC não ocorre de maneira uniforme; há erros, acertos, descobertas e convencionalização de recursos simbólicos e, assim, é criada a prática cultural”. O desenvolvimento de competências no uso das TDIC pelos/as docentes requer um processo de apropriação dessas em sua prática cotidiana, que envolve o acesso a

essas tecnologias; avaliar e verificar se as ferramentas se adequam aos propósitos do/a docente e da escola; construção de saber pedagógico (BERALDO; MACIEL, 2016).

Nesse novo cenário, instituições públicas e privadas têm apresentado alternativas distintas quanto às medidas aplicadas nesse momento de isolamento. Calendários letivos foram suspensos em algumas instituições públicas, enquanto instituições privadas adotaram o ensino remoto como forma de manter as aulas em meio à pandemia. Dentro do cenário educacional brasileiro, essas alternativas têm suscitado debates quanto às repercussões delas na educação e na exclusão social aguçada pelas desigualdades estruturantes do sistema social e político vigente que impossibilitam a todo/as as mesmas oportunidades de acesso ao legado cultural da humanidade, bem como a produção de novos saberes.

Nos estabelecimentos de ensino, especialmente privados, seu uso tem sido altamente difundido por meio de videoaulas, aulas-online e interativas em plataformas de videoconferência, plataformas virtuais de sistemas de ensino privativos que reúnem um compêndio de possibilidades interativas, através de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). Já na escola pública onde a grande maioria de seus estudantes não dispõe de recursos básicos de subsistência e, conseqüentemente,

de meios efetivos de acesso à internet ou artefatos tecnológicos que suportem o uso de aplicativos para aulas virtuais, as estratégias de comunicação têm sido o uso de mídias sociais como *whatsapp*, para o envio de atividades e o sanar de dúvidas.

O acesso às TDICs pelos diversos setores da educação (direção, coordenação, docentes, técnicos) e estudantes apresenta diferentes peculiaridades ao considerar o contexto público e privado. O acesso aos recursos materiais para o efetivo acesso às TDICs aplicadas à educação não ocorre homogeneamente, sendo por isso importante considerar que, no novo cenário social criado pela pandemia, as desigualdades entre público e privado também se acirram na medida que não são iguais os recursos disponíveis no âmbito público e privado.

Embora as TDICs sejam utilizadas no isolamento social como uma alternativa para manter as aulas, é necessário ressaltar a importância do contexto presencial do ensino. Em Tavares e Melo (2018), são apontadas vantagens quanto ao aprendizado na escola, tais como o suporte do professor para a aprendizagem, o ambiente escolar como facilitador da aprendizagem devido à organização pedagógica e a presença de outros alunos. Sendo aspectos que favorecem e fortalecem o processo de ensino e aprendizagem.

Apesar da emergência do momento de pandemia, vale destacar que os humanos são sujeitos constituídos na relação com o outro para inserção na linguagem (VIGOTSKY, 1991). As trocas afetivas, e as formas de nos relacionarmos jamais poderão ser substituídas pela mediação tecnológica, pois é no outro, e com o outro que nos reconhecemos e somos inseridos no sistema social, na cultura.

Aqui se coloca um grande impasse sobre a efetividade dos espaços virtuais como espaços de aprendizagens e suscita a importância de avaliarmos que concepções de ensino e aprendizagem subjazem ao modelo de ensino remoto que está sendo difundido nesse momento de pandemia, de forma que a educação não seja resumida a uma concepção de transferência de informações ou habilidades previamente formatadas e assim oficialize um modelo de escola tradicional (FREITAS, 2020) e assim, ao negligenciar o papel do outro na aprendizagem do sujeito, venha soterrando os esforços longínquos de educadores e estudiosos para construção de uma educação crítica comprometida com a formação global do educando.

Diante das adaptações curriculares, estruturais e didáticas a serem realizadas no atual momento de crise, a Psicologia Escolar e Educacional insere-se nesse

processo de mediação e discussão para propor caminhos, orientar percursos e provocar inquietações num esforço de diálogo com a comunidade escolar e com a categoria para que, frente às novas demandas, tais profissionais encontrem orientação e respaldo para sua atuação ética e comprometida com equidade, justiça social e a inclusão de todos os sujeitos.

A Psicologia Escolar e Educacional, frente a essa diversidade de cenários, não apresenta um modelo genérico de atuação, sendo necessário estar atenta ao contexto em que o/a psicólogo/a está inserido/a. Sendo os aspectos éticos da profissão essenciais para uma prática crítica e que não legitime desigualdades de qualquer natureza, mas comprometida com os ideais da educação para todos.

Consideramos que não apenas neste momento de calamidade, mas em todos os outros de sua inserção em instituições escolares, especialmente privadas, é necessário ao psicólogo escolar desenvolver habilidades e competências que lhe possibilitem dialogar com a lógica capitalista de mercado, lucratividade e resultados que objetifica sujeitos e mercantiliza, como bem de consumo, um direito pétreo como a educação e, concomitantemente, manter-se firme aos ideais éticos políticos de emancipação e mudança social que, segundo

Correia (2015), devem fundamentar sua prática e andar paralelamente às ações.

## **2 PAPEL DA(O) PSICÓLOGA(O) ESCOLAR**

A Psicologia e a educação têm uma relação bastante antiga, nos registros históricos. A Psicologia Escolar e Educacional no Brasil pode ser identificada desde os tempos coloniais (ANTUNES, 2008; MASSIMI 1986, 1990) é importante destacar que a maioria desses escritos estava comprometida com os interesses metropolitanos e expressava as mazelas de sua dominação na colônia (OLIVEIRA, MARINHO ARAÚJO, 2009).

Com o decorrer da história da humanidade e os avanços científicos no século XX, a Psicologia efetivase como ciência, e seu ofício estava intimamente ligada à pedagogia. Segundo Oliveira e Marinho-Araújo (2009), a construção da relação Psicologia-Educação foi fortemente marcada por ações que tinham o objetivo de adaptar o indivíduo ao contexto escolar, com a utilização de psicodiagnósticos e avaliação psicológica. Essa concepção tem caráter adaptacionista, delimitando o que é normal e buscando formas de ajustar o aluno a uma realidade na qual ele é considerado o problema.

Essas ideias patologizantes, que negam o caráter histórico-cultural da subjetividade, que fragmentam o indivíduo, por muito tempo mantiveram a Psicologia Escolar Educacional comprometida com a manutenção do *status quo* das desigualdades sociais e da patologização do diferente. Com as revisões críticas feitas no decorrer dos anos, essas concepções foram amplamente debatidas e questionadas, como relata Moreira e Guzzo (2014):

Nesse sentido, para Souza (2007), a adoção de referenciais teórico e técnico fundamentados em uma perspectiva histórica e cultural corresponde a um avanço dentro do campo da Psicologia Escolar e Educacional e revela a incorporação de uma perspectiva crítica que contesta a noção unilateral de adaptação da criança à escola e questiona os parâmetros impostos pela abordagem psicométrica ao campo da Educação. Tal perspectiva explicita a necessária consideração da realidade escolar, dentro e fora dos muros da escola, por meio do envolvimento de dimensões políticas, sociais, pessoais e institucionais. (p.43)

A psicologia escolar, dessa forma, busca observar o estudante como um aluno-problema e passa a ana-

lisar toda a realidade daquela instituição. A princípio podemos citar questões como: localização e estrutura da escola, recursos (financeiro, humano, material...), os profissionais e sua relação com os alunos, o ambiente sociofamiliar daquele estudante, a cultura, dentre outros detalhes que interferem positivamente ou negativamente no processo de desenvolvimento, embora ainda existam instituições que enxerguem o psicólogo escolar a partir das concepções iniciais da profissão.

No contexto educacional atual, com o desenvolvimento do conhecimento científico e a valorização da pesquisa como forma de produção do saber, o psicólogo escolar é visto não só como aquele que executa sua função, mas aquele que também busca fomentar pesquisas no campo educacional.

A Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) compreende por psicólogos escolares “os profissionais da área da psicologia que atuam em instituições escolares e educativas, dedicando-se ao ensino e à pesquisa na relação entre a Psicologia e a Educação” (CRP-PR, 2016, p. 19).

A pesquisa se torna um desafio para o psicólogo escolar atual, incitando-o para que busque uma cons-

tante atualização, o desenvolvimento de competências e de posturas éticas que oportunizem crítica e lúcida compreensão do sistema educacional em suas dimensões político-sociais (MARINHO-ARAÚJO, 201, p.21) criando assim um perfil profissional que esteja sempre atento aos avanços científicos e, por esse viés, realizar as intervenções com os educadores, estudantes, pais ou responsáveis.

As principais intervenções que o psicólogo escolar pode propor junto aos educadores são: envolver-se junto às equipes pedagógicas na articulação de serviços para o atendimento de estudantes e de suas famílias; mobilizar o enfrentamento de visões culpabilizantes sobre indivíduos, famílias e a própria escola; esforçar-se para construir, junto à equipe, práticas pedagógicas com enfoque na dimensão subjetiva das experiências educacionais; auxiliar na compreensão das necessidades especiais dos estudantes e na implementação de estratégias educacionais inclusivas com os educadores; encorajar os professores a se identificarem como principal agente do processo de ensino e aprendizagem (CRP-PR, 2016).

Já com os estudantes, o psicólogo escolar tem como possibilidade de ação trabalhar em grupos sobre temáticas como: preconceito, violência/bullying, sexualida-

de, saúde mental, orientação com enfoque preventivo; executar atividades que estimulem o desenvolvimento de funções psicológicas necessárias à aprendizagem em grupos de alunos com parceria entre educadores e pais (CRP-PR, 2016).

Nas ações com os pais ou responsáveis, o psicólogo escolar conta com a possibilidade de contribuir e participar de atendimentos a pais, junto à equipe pedagógica, sobre necessidades específicas do estudante; planejar reuniões coletivas para discutir sobre temas relacionados ao desenvolvimento de crianças e adolescentes e ao papel da família e da escola, valorizando a participação da família no processo de aprendizagem e esclarecendo as responsabilidades de cada contexto (CRP-PR, 2016).

Tendo em vista os aspectos mencionados, a Psicologia Escolar e Educacional é um campo de atuação que promove atividades não somente com os estudantes, mas com a instituição educacional como um todo, o que abarca ações com os educadores, familiares ou responsáveis e com a comunidade mais ampla da instituição. Considerando que todos são atores que influenciam direta ou indiretamente no processo de ensino e aprendizagem (CRP-PR, 2016).

# **3 PROPOSIÇÕES PARA ADAPTAÇÃO DO TRABALHO DA/O PSICÓLOGA/O ESCOLAR EM TEMPOS DE INTERRUPÇÃO EDUCACIONAL**

## **3.1 - Gestão**

O trabalho junto a gestoras e gestores possibilita à Psicologia Escolar uma participação direta na tomada de decisões quanto às diretrizes que normatizam e orientam o funcionamento escolar. A elaboração, implementação e, principalmente, atualização de propostas pedagógicas serão constantes por se tratar de um período que necessita de intervenções que estejam em concordância com a realidade escolar e com as medidas legislativas adotadas pelos órgãos governamentais. O trabalho da Psicologia Escolar com gestores pode auxiliá-los a experimentar uma jornada de trabalho menos acelerada, porém mais inventiva (CFP, 2013), na qual seja valorizada a análise de processos educacionais em detrimento da busca exclusiva por resultados.

Vislumbrando um ideal de escola onde todos seus atores possam ter voz, participação equânime e consciente, ao profissional da psicologia compete negociar

esses espaços junto a equipe gestora embasando suas ações em um modelo de gestão que esteja fortemente atrelado à democratização do processo pedagógico, visando inserir profissionais, docentes, famílias, alunos nas tomadas de decisões e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo (LUCK, 2009).

Gestoras e gestores ocupam uma função central nos sistemas escolares e, conseqüentemente, participam da resolução e enfrentamento das principais dificuldades que surgem no cotidiano. Diante disso, o profissional de psicologia se une às gestoras e aos gestores para:

- Participar junto às equipes gestora e pedagógica da articulação para reorganizar as atividades letivas, pensando nos profissionais, estudantes e suas famílias;
- Auxiliar na busca por potencialidades na equipe profissional da instituição, membros que possam contribuir com informações acerca de redes sociais e aplicativos que possam aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, atuando como um facilitador;
- Auxiliar equipe gestora e coordenação pedagógica

gica na tomada de decisão sobre recursos digitais e plataformas a serem utilizados nesse novo formato de ensino;

- Mediar o processo de apropriação dos conhecimentos necessários ao uso das plataformas digitais entre gestores, professores e alunos;
- Desenvolver grupos de trabalhos com professores, estudantes, familiares, equipe técnica, gestores e funcionários para mediar soluções emergentes do contexto da pandemia. (AMARAL, 2014; BAPTISTA, 2005; GUIJARRO, 2005; MACIEL, 2015; MANTOAN, 2011; ALVES, PEREIRA FILHO, 2017).
- Promover discussões nos grupos de trabalho a respeito das desigualdades sociais que podem impactar negativamente a aprendizagem dos estudantes no contexto doméstico por dificuldades em estruturar tecnologicamente um ambiente de aprendizagem e suas possíveis formas de enfrentamento. (AMARAL, 2014; BAPTISTA, 2005; GUIJARRO, 2005; MACIEL, 2015; MANTOAN, 2011; ALVES, PEREIRA FILHO, 2017).

## 3.2 - Docentes

O trabalho junto aos/às docentes permite à Psicologia Escolar e Educacional participar das discussões sobre o processo ensino-aprendizagem, que envolve aspectos psicológicos, cognitivos, sociais e pedagógicos. A atuação do/a psicólogo/a junto a esses/as profissionais colabora para fortalecer a prática docente, contribuir positivamente para a comunicação na relação aluno-professor, participar de espaços de diálogo com os/as professoras e demais profissionais de escolas e universidades, compreender os processos de ensino-aprendizagem, (re)pensar práticas pedagógicas, aproximação entre família e docentes, dentre outras possibilidades.

Nesse sentido, contribuir para uma atuação que não vise a aspectos individualizantes e medicalizantes sobre as práticas docentes, mas engajada com a análise crítica sobre as contribuições da Psicologia Escolar e Educacional no atendimento às demandas desse público. Assim, o/a psicólogo/a pode atuar junto aos/às docentes para:

- Auxiliar a atividade docente na adaptação didático-pedagógica para as novas demandas;

- Mapear dificuldades de professores na elaboração das aulas online;
- Auxiliar as instituições de ensino com estratégias para diminuir a ansiedade e a insegurança dos educadores decorrentes da transformação do cenário para uma educação online;
- Fortalecer os vínculos da equipe pedagógica, incentivando a troca de experiências e investindo em uma comunicação clara sobre quais ações serão realizadas e de qual forma cada profissional vai atuar;
- Incentivar o processo de formação de docentes para utilizar ambientes virtuais e TDICs, de modo a complementar e aperfeiçoar práticas docentes;
- Estimular a criatividade e a inovação no processo de adaptação às novas demandas educacionais;
- Participar das mediações/discussões sobre relações de trabalho docente relacionadas ao *home*

*office*, frente às repercussões desse modelo sobre o docente;

- Fomentar o trabalho docente a partir do mapeamento das dificuldades emocionais, sociais ou pedagógicas detectadas nos estudantes em relação ao período de isolamento, como forma de potencializar a comunicação estudante/docente;
- Auxiliar docentes e técnicos de educação no ensino;
- Promover o diálogo com os/as docentes sobre dificuldades em relação ao ensino-aprendizagem manifestadas pelos/as estudantes;
- Promover o diálogo com os/as docentes sobre demandas familiares que influenciam no processo ensino-aprendizagem, sempre atendendo aos procedimentos que preservem a sigilo profissional.

### 3.3 - Famílias

É comum, no cotidiano escolar ou nas rodas de conversa entre educadores, a menção da ausência das famílias na participação escolar, por vezes, tal lacuna é considerada fator determinante na falta de êxito das/os estudantes. A/O psicóloga/o, diante de tal demanda, põe-se na mediação e orientação na relação família-escola.

No contexto da pandemia, a educação domiciliar é um dos pontos nevrálgicos com que a/o psicóloga/o escolar precisa lidar, seja pela possibilidade de uma parte economicamente favorecida de estudantes terem acesso ao uso das TDICs, ou pelo seu contrário. Necesita ainda, oferecer suporte nas vivências das famílias diante das experiências afetivas geradas na conjuntura atual, uma demasia jamais vista. É neste imbróglio familiar que o psicóloga/o escolar precisará estabelecer ponto de intermediação entre a instituição educacional e o sistema familiar, ambos devastados pelo *tsunami* pandêmico.

- Realizar acompanhamento da situação de cada família (telefone, e-mail, rede sociais), o que pode acontecer de forma individualizada ou gru-

pal a depender da demanda dos sujeitos e da instituição;

- Acolher os diferentes sentimentos e posicionamentos das famílias, tranquilizá-las diante das dificuldades enfrentadas na educação nesse momento de distanciamento da escola;
- Enfatizar aspectos como os diferentes percursos de adaptação das famílias e alunos, visto que nem todo estudante e contexto familiar irá se adaptar, rapidamente e na mesma medida à educação online, mas que a equipe escolar estará à disposição para auxiliar nesse processo, visando manter o hábito do estudo na rotina dos estudantes no ritmo que for possível para cada realidade;
- Auxiliar pais e estudantes na continuidade do processo ensino-aprendizagem através de grupos em redes sociais, gravações de vídeos e lives/WEBNAR nas mídias sociais;
- Conscientizar os pais a respeito da importância de continuar os estudos de acordo com o habi-

tual cenário em que todos estamos vivenciando, enfatizando os pontos primordiais não apenas no que se refere ao ensino-aprendizagem, assim como em seu desenvolvimento psicológico;

- Orientar as famílias sobre as possibilidades de manejo da ansiedade, estresse e apatia do aluno;
- Manter articulação com a rede socioassistencial de proteção a crianças e adolescentes como: Conselhos Tutelares<sup>1</sup>, Conselhos Municipais e Estaduais dos Direitos da Criança e do Adolescente, Delegacia de crimes contra a criança e o adolescente no intuito de garantir a integridade física e psíquica desses sujeitos em desenvolvimento. Amparando essa articulação ao posicionamento do UNICEF, que apontou que crianças e adolescentes no contexto da pandemia têm seus cotidianos alterados e tornam-se vulneráveis às violências<sup>2</sup> (UNICEF, 2020)<sup>3</sup>.

---

1 Para contatar o conselho tutelar em Maceió ou no interior de Alagoas clique aqui: <http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/conselhos>

2 O **Disque 100** é um serviço telefônico de recebimento, encaminhamento e monitoramento de denúncias de violação de direitos humanos. Além disso, **ligue 181** que se trata de um **Disque-Denúncia**, criado para receber *denúncias anônimas de crimes* as chamadas são totalmente sigilosas e os equipamentos não têm detector de chamadas.

3 Para acessar a Nota técnica: Proteção da Criança durante a Pandemia do Coronavírus clique aqui: <https://www.unicef.org/brazil/media/7561/file>

### 3.4 - Estudantes

Haja vista que em última instância são os estudantes que ocupam o lugar de protagonistas do universo escolar, também ganham centralidade para o trabalho da/o psicóloga/o nesse contexto. Na relação com esses atores, a psicologia pode mediar toda a adaptação que é exigida do aluno, desde os aspectos mais afetivos e emocionais, até os relacionais, passando pela tarefa de ajudá-lo a ressignificar a rotina de estudo de modo a que ambiente domiciliar possa preservar uma atmosfera salutar de aprendizagem.

Assim, a/o psicóloga/o escolar pode desenvolver sua atuação mais especificamente voltada aos estudantes por meio das seguintes formas:

- Possibilitar espaços dialógicos *on-line*/presenciais para que os estudantes expressem seus afetos e emoções, e compreendam a sua percepção da realidade atual, e ressignifiquem fantasias aterrorizadoras que povoam seus imaginários. (ALVES, PEREIRA FILHO, 2017);
- Realizar discussões dirigidas (em formato de rodas de conversa, palestras, aulas, círculos de

diálogo) sobre temáticas pertinentes como ansiedade, isolamento e confinamento social, depressão, violência, bullying, entre outros. Dando continuidade a temas já abordados pela psicologia dentro da escola como forma de prevenção e combate;

- Auxiliar pais e alunos no processo ensino-aprendizagem em meio ao distanciamento social;
- Auxiliar o aluno a compreender que é um momento de aula, mesmo sendo o ambiente doméstico, propondo o uso de recursos simbólicos e concretos como: o ato de vestir o uniforme da escola no momento da aula; escolher um cômodo da casa que o ajude a manter a concentração durante as atividades da escola, de preferência com pouca movimentação ou ruídos; uso de fones de ouvidos, bem como acionar o modo avião; organizar o local de estudos com os materiais necessários para não precisar levantar durante a aula;
- Proporcionar intervenções grupais, descoladas de intervenções clínicas, efetuando encaminha-

mentos ou acessando diretamente esse serviço quando necessário. (AMARAL, 2014; BAPTISTA, 2005; GUIJARRO, 2005; MACIEL, 2015; MANTOAN, 2011; ALVES, PEREIRA FILHO, 2017).

### 3.5 - Inclusão e Educação Especial

A escola é um espaço plural e interdisciplinar. Com essa caracterização faz-se imperativo pensá-la como um espaço inclusivo sendo assim para todas/os. A prática inclusiva se fundamenta nos dispositivos que versam na Constituição Federal (CF), na Declaração de Salamanca<sup>4</sup>, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)<sup>5</sup>, na Lei Brasileira de Inclusão (LBI)<sup>6</sup> e demais normativas congêneres<sup>7</sup> (BRASIL, 1988; DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994; BRASIL, 1990; BRASIL, 2015).

O ambiente educacional inclusivo não é apenas aquele feito de concreto ou caracterizado pela efetivação de matrícula dos estudantes com deficiência, mas

---

4 Link de acesso a Declaração de Salamanca <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

5 Link de acesso para o ECA: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/todas-as-noticias/2019/maio/governo-federal-lanca-nova-edicao-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-eca/ECA2019digital.pdf>

6 Link de acesso para a LBI: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)

7 A exemplo a Declaração internacional dos Direitos Humanos, indispensável para atuação no âmbito da inclusão.

um ambiente onde os sujeitos são reconhecidos enquanto sujeitos de direito em toda a sua diversidade. A inclusão se faz ao romper as barreiras atitudinais, já que uma escola inclusiva é aquela que acolhe a todas/os de forma democrática.

Diante do cenário social que vivenciamos na atualidade, com o novo coronavírus, a educação inclusiva passa por um para além do velhos desafios e depara-se com uma outra realidade que, mais uma vez na história, exige-nos reinvenção. Outrora, a exemplo da pessoa com deficiência (PcD), dizíamos que era exilada do laço social, asilada excluída e reclusa da sociedade. Na atualidade o que percebemos é que essas pessoas continuam forçadas a permanecerem em seus esconderijos. As PcD não entraram em quarentena com o COVID-19 mas sempre estiveram de quarentena, isoladas socialmente. O movimento a favor da inclusão reclama o fim dessa quarentena histórica e, infelizmente, cada vez mais contemporânea. A pandemia escancarou as desigualdades produzida na cena social como a exclusão das PcD, dos menos favorecidos, desnuda a pobreza e a truculência política.

Percebemos que as pessoas com deficiência no contexto da Pandemia podem estar mais vulneráveis à contaminação pelo COVID-19 por carecerem de cuida-

dos que exigem contato físico direto. A saúde da pessoa com deficiência e demais sujeitos minoritários são abstraídos dos currículos da formação dos profissionais de saúde, e também dos da educação, na graduação e até na formação continuada.

Nesse cenário de incertezas entre o campo da educação e da saúde, travamos um duelo entre a vida e a morte em benefício da inclusão. A/O psicóloga/o amparada/o de seu instrumental teórico-científico é o sujeito capaz de interpretar de forma crítica a realidade, de modo a produzir articulações das demandas educacionais, sócio-históricas e psíquicas, a favor dos sujeitos, da inclusão e de uma escola para todas/os. A partir desses pressupostos, apontamos formas de atuar de maneira inclusiva nos tempos atuais. Diante disso propomos:

- Construir um espaço de diálogo entre pais/mães/responsáveis e especialistas no que se refere à prevenção e tratamento em relação à COVID-19 considerando as deficiências: visual, auditiva, intelectual, física e múltiplas (BRASIL, 1990; BRASIL, 2015);
- Atentar para as recomendações do Conselho Na-

cional de Justiça CNJ<sup>8</sup> que determina a adoção de medidas preventivas à propagação da infecção pelo novo coronavírus no âmbito dos sistemas de justiça penal e socioeducativo;

- Refletir criticamente sobre a ausência de protocolos específicos do ministério da saúde que orientem o manejo técnico em saúde das PcD, no intuito de prevenir possíveis prejuízos psicopedagógicos no cenário de educativo doméstico ou escolar em razão da pandemia. (BRASIL, 1988; DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994; BRASIL, 1990; BRASIL, 2015);
- Compreender que a Pessoa com Deficiência (PcD), a partir da CF e da LBI, é considerada sujeito vulnerável, e há, na maioria dos casos, a impossibilidade do isolamento social, e de medidas protetivas, como o distanciamento de, no mínimo um metro e meio (1,5m), já que esses sujeitos podem demandar cuidados diretos que envolvem contato físico. (BRASIL, 1988; BRASIL, 2015);

---

8    Recomendações do CNJ sobre a COVID-19 <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2020/03/62-Recomenda%C3%A7%C3%A3o.pdf>

- Orientar aos cuidadores/as e atores educativos para a necessidade de estarem devidamente paramentados de acordo com as normas da Organização Mundial da Saúde (OMS) no contato com as PcD, quando estas estiverem impossibilitadas do autocuidado. (OMS, 2020);
- Considerar a categoria de família como um conceito plural e indefinido que implica refletir sobre a prática da psicologia escolar nos formatos e especificidades de cada criança, a exemplo de crianças residentes em abrigo, em situação de rua, crianças soropositivas etc. (ALVES, PEREIRA FILHO, 2017);
- Fundamentar uma atuação que inviabilize qualquer forma de apagamento ou invisibilidades das PcD e/ou de quaisquer outros sujeitos pertencentes a outras minorias, agudizados pelo isolamento social (MACIEL, 2015; MANTOAN, 2011; ALVES, PEREIRA FILHO, 2017);
- Assegurar o Princípio da Personalização aos *aprendentes*, garantindo o direito de voz nas decisões que envolvam sua vida pedagógica enquanto

sujeitos protagonistas de suas histórias. (AMARAL, 2014; BAPTISTA, 2005; GUIJARRO, 2005);

- Atentar a para a superação de barreiras atitudinais que marginalizam a PcD, sejam por atitudes afetivas e/ou sociais que explícita e/ou implicitamente expressem preconceito, de modo a abolir um modelo de educação doméstica ou escolar segregador. A exemplo de situações que exponham a PcD como pessoas com doença, dependentes, infantilizadas, desvalorizadas como sujeitos e demais visões estereotipadas. MACIEL, 2015; MANTOAN, 2011; ALVES, PEREIRA FILHO, 2017; AMARAL, 2014; BAPTISTA, 2005; GUIJARRO, 2005);
- Planejar as ações nos ambientes doméstico e educacional amparados pelos princípios da: inclusão, educabilidade universal, equidade, personalização, flexibilidade, expressão da autonomia, envolvimento parental (MACIEL; BARBATO, 2015);
- Articular, em conjuntos com os pais/mães/responsáveis e a equipe pedagógica, a necessidade

de flexibilização de horários, prazos, bem como a adaptação do currículo de acordo com o tipo de deficiência e demais particularidades dos sujeitos inclusivos. (BRASIL, 1990; BRASIL, 2015; MANTOAN, 2011);

- Considerar que ser uma PcD, necessariamente, não implica pertencer a grupos de risco, mas somados à deficiência, os sujeitos podem ter restrições respiratórias, dificuldades nos cuidados pessoais, condições autoimunes o que pode inseri-los a esse grupo. (BRASIL, 2015; OMS, 2020);
- Identificar as demandas do cotidiano que possam ser promotoras da exclusão<sup>9</sup> no ambiente educacional, e formas excludentes agudizadas pela COVID-19, que possam sugerir que PcD representam maior risco de contaminação. (BRASIL, 2015; OMS, 2020);
- Orientar aos pais/mães/responsáveis e equipe pedagógica para identificar, no ambiente doméstico e escolar, as áreas com risco de contami-

---

9 Pesquisa da UNIVESP que analisou os principais motivos da ausência escolar. <https://univesp.br/noticias/exclusao-escolar-no-brasil#.XqJlkchKhPY>

nação para as PcD e se os mecanismos de higienização são acessíveis<sup>10</sup>. (BRASIL, 2015; BRASIL, 1996, BRASIL, 2007);

- Manter um canal de comunicação direto com os pais/mães/responsáveis e os profissionais de saúde que acompanham os estudantes com deficiência para compreender suas peculiaridades (MACIEL, 2015; MANTOAN, 2011; ALVES, PEIREIRA FILHO, 2017);
- Avaliar a necessidade de nomear um auxiliar<sup>11</sup> de apoio à inclusão, que configure como um/a educador/a para auxiliar as PcD em seus autocuidados e nos hábitos da vida diária, no ambiente doméstico ou escolar. (BRASIL, 2015; BRASIL, 1996, BRASIL, 2007);
- Oferecer informações a respeito da doença, contágio, formas de proteção e sintomas, considerando as várias formas de linguagem e as múltiplas

---

10 A secretaria de Educação especial extinta no ano 2019 pelo atual presidente da república, mantém disponível o manual de acessibilidade espacial para escolas que pode ser utilizado como norteador: [http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/41/docs/manual\\_escolas\\_-\\_deficientes.pdf.pdf](http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/41/docs/manual_escolas_-_deficientes.pdf.pdf)

11 Revista nova escola “Inclusão: os espaços dos auxiliares” para acessar a matéria clique aqui: <https://novaescola.org.br/conteudo/1692/inclusao-o-espaco-dos-auxiliares>

formas de deficiências conforme as orientações disponíveis no Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos<sup>12</sup>, norteados pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020);

- Intermediar presencialmente ou por videoconferência a relação com pais/mães/responsáveis e a equipe pedagógica para favorecer atividades adaptadas possíveis de executar, bem como averiguar o acesso às tecnologias da informação e comunicação TIC. (BRASIL, 2015; BRASIL, 1996, BRASIL, 2007)
- Considerar os aspectos psicodinâmicos e/ou comportamentais contextualizados ao cenário da pandemia, evitando possíveis processos de medicalização<sup>13</sup> e/ou patologização<sup>14</sup> da educação. (MOYSES, 2001; ALVES, PEREIRA FILHO, 2017);
- Viabilizar um diálogo interdisciplinar que pos-

---

12 Para acessar a Cartilha do Ministério da Mulher, da Família e dos direitos Humanos clique aqui: <https://sway.office.com/tDuFxzFRhn1s8GGi?ref=Link>

13 Uma série de exposição que traça um panorama sobre medicalização infantil para assistir clique no link <https://www.youtube.com/watch?v=3Q5eRulKwS0>

14 Campanha contra a Medicalização da vida e da educação do Conselho Federal de Psicologia para acessar a Cartilha clique aqui: [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/Caderno\\_AF.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/Caderno_AF.pdf)

sibilite avaliar as mudanças necessárias no cenário pedagógico que impliquem mudanças curriculares, arquitetônicas, avaliativas, das atividades em classe e extraclasse e na organização escolar. (BRASIL, 2015; BRASIL, 1996, BRASIL, 2007; MACIEL, 2015; MANTOAN, 2011; ALVES, PEREIRA FILHO, 2017);

- Fundamentar a prática pedagógica no Princípio da Igualdade/Isonomia, promovendo o acesso aos espaços físicos, aos conteúdos pedagógicos e à execução das atividades propostas, lançando mão dos recursos de tecnologias assistivas<sup>15</sup>. (BRASIL, 2015; BRASIL, 1996, BRASIL, 2007; MANTOAN, 2011);
- Promover o princípio à personalização, através da adaptação curricular, de acordo com as con-

---

15 A ASSISTIVA - TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO é uma equipe especializada em Tecnologia Assistiva (TA) e comprometida com a inclusão de PcD na educação, no trabalho, no lazer, na cultura, na sociedade todo seu material pode ser reproduzido livremente <https://www.assistiva.com.br/>. O recurso de áudio descrição é uma Tecnologia Assistiva (TA) inicialmente desenvolvida para PcD visual, atualmente vem sendo utilizada por outro públicos como pessoas com síndrome de Down e Dislexia. O Instituto Federal do Rio Grande Sul é uma exemplo de atuação com TA para ter acesso as ferramentas utilizadas clique aqui: <https://cta.ifrs.edu.br/category/tecnologia-assistiva/nossos-recursos-de-ta/> Outras opções de ferramentas de TA são o software **MacDaisy** que transforma texto em áudio [http://www.intervox.nce.ufrj.br/mecdaisy/windows/v\\_1.0\\_r572/MecDaisy\\_setup\\_r572.exe](http://www.intervox.nce.ufrj.br/mecdaisy/windows/v_1.0_r572/MecDaisy_setup_r572.exe) e para outros softwares em TA com foco em autismo e deficiência intelectual clique aqui: <http://www.projetoparticipar.unb.br/>

dições cognitivas, físicas e sensoriais, de cada *aprendente*. (BRASIL, 2015; BRASIL, 1996, BRASIL, 2007). A partir da compreensão de que cada aluna/o é essencialmente diferente dos demais, tomando como base o conceito e princípios de desenho universal<sup>16</sup> (materiais flexíveis, técnicas e estratégias – que busca ampliar a aprendizagem de alunos com ou sem deficiência) para a aprendizagem;

- Asseverar a acessibilidade na comunicação valendo-se, quando necessário, do uso da linguagem brasileira de sinais (LIBRAS), de legendas etc. De modo a abordar a realidade de forma a aplicar a situação mundial às particularidades das PcD, sem estigmatização (BRASIL, 2015; BRASIL, 1996, BRASIL, 2007).

---

16 Sobre desenho universal conheça as sugestões do “Movimento Down”, acesse: <http://www.movimentodown.org.br/educacao/desenho-universal-para-aprendizagem/>

## 4 CONCLUSÃO

As práticas discutidas e apresentadas nesta cartilha buscam auxiliar profissionais de psicologia que atuam em ambientes educacionais a ressignificar suas práticas em meio ao cenário de incertezas e transformações decorrente da pandemia do novo coronavírus. Ao apontar caminhos, o PSINAED do CRP 15 destaca a necessidade de intervenções e planos de ações adequados à realidade de cada instituição, fazendo com que a diversidade das práticas escolares seja considerada.

A natureza dos ambientes educacionais suscita à Psicologia Escolar (P.E.) o desenvolvimento de práticas específicas para cada nível ou modalidade de ensino, seja a educação básica, superior, EJA, jovens privados de liberdade, educação indígena etc. Assumir a existência de uma P.E. geral e abstrata se contrapõe às propostas e reflexões aqui apresentadas e ajuda no fortalecimento de discursos pouco comprometidos com a transformação dos cenários educacionais.

O uso das TDICS durante a interrupção das aulas presenciais tem sido a principal estratégia para execução das propostas pedagógicas das instituições de

ensino, porém destacamos e reconhecemos a necessidade da prevalência de atividades presenciais, quando possível, no ambiente escolar. Além disso é necessário considerar que existem professores e estudantes com acesso restrito a condições técnicas que favoreçam o ensino-aprendizagem através das TDICS, fato este que pode ampliar as desigualdades.

O compromisso ético da Psicologia Escolar não será demonstrado pela sua capacidade de oferecer respostas imediatas às demandas que surgem nesse cenário, mas perceber que elas se estruturam ao longo do tempo e resgatar a complexidade dos processos de escolarização, através da permanente reflexão do cotidiano escolar, será sua maior contribuição.

# REFERÊNCIAS

ALVES, M.D.F, PEREIRA FILHO, A.D. Inclusão: um direito à cidadania. Revista Filosofia Capital, Brasília, DF. Edição Especial: **Heranças e elementos educacionais** v. 12 p. 61-67, 2017.

AMARAL, M. B. et al. Breve histórico da educação inclusiva e algumas políticas de inclusão: um olhar para as escolas em Juiz de Fora. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, nº 16, jan/jul 2014.

ANTUNES, M. A. M. Psicologia Escolar e Educacional: História, compromissos e perspectivas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 12, n. 2, p. 469-475, 2008.

BAPTISTA, C. R. Inclusão, cotidiano escolar e políticas públicas: sentidos e perspectivas.

In.: SORRI-BRASIL (org.). Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas. Brasília:

MEC, SEESP, 2005.p. 15-20.

BERALDO, R. M. F.; MACIEL, D. A. Competências do professor no uso das TDIC e de ambientes virtuais. *Psicologia Escolar e Educacional*, **Maringá**, v. 20, n. 2, p. 209-218, Aug. 2016 .

BRASIL. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União 2015.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Medida Provisória. nº 934, de 1º de abril de 2020. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dispõe sobre normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 4 de abr. 2020. Seção 1, p. 1.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Referências Técnicas para Atuação de Psicólogos(os) na Educação Básica. Brasília: CFP, 2013.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA - PR. Psicologia escolar/educacional: ações e debates em psicologia escolar/educacional. Bruno Jardim Mäder (org.) – Curitiba : CRP-PR,

2016. 158 p. Disponível em: <[https://crppr.org.br/wp-content/uploads/2019/05/CRP\\_Caderno\\_Educacional\\_Vpdffinal.pdf](https://crppr.org.br/wp-content/uploads/2019/05/CRP_Caderno_Educacional_Vpdffinal.pdf)>. Acesso em Maio de 2020.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha.

GUIJARRO, M. R. Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais. In.: SORRI-BRASIL

(org.). Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas. Brasília : MEC, 2005. p. 7-14.

MACIEL, Diva Albuquerque, BARBATO, Silviane. **Desenvolvimento humano, educação e inclusão social**. Brasília: Editora Universidade

de Brasília, 2015.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér (org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. 4. ed.

Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MARINHO-ARAÚJO, C. M. . Psicologia Escolar: pesquisa e intervenção. Em: C. M. Marinho-Araujo (Org.), Em Aberto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2010.

MASSIMI, M. As origens da psicologia brasileira em obras do período colonial, in: História da Psicologia. São Paulo, EDUC, **Série Cadernos PUC-SP**, n. 23, 1987, pp. 95-117.

\_\_\_\_\_. **História da psicologia brasileira**. São Paulo, EPU, 1990.

MOREIRA, Ana Paula Gomes; GUZZO, Raquel Souza Lobo. O psicólogo na escola: um trabalho invisível?.  *Gerais, Rev. Interinst. Psicol.*, Juiz de Fora , v. 7, n. 1, p. 42-52, jun. 2014 . Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-82202014000100005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202014000100005&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 29 abr. 2020.

MOYSÉS, M. A. A. **A institucionalização invisível: crianças que não-aprendem-na-**

**escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: FAPESP, 2001.

OLIVEIRA, C. B. E; MARUNHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia escolar: Cenários atuais.

**Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 9, n. 3, 648-663, 2009.

OMS, OPS. Enfermedad por el Coronavirus (COVID-19). 2020.

TAVARES, V. S.; MELO, R. B. Possibilidades de aprendizagem formal e informal na era digital: o que pensam os jovens nativos digitais?

**Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 23, e183039, 2019.

VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes. 1991

