

UNILEÃO
CENTRO UNIVERSITÁRIO DOUTOR LEÃO SAMPAIO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM NEURODESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM

IRLANA ALMEIDA CAVALACHE FIGUEIREDO

**A INVISIBILIDADE DE CRIANÇAS COM TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM
NA PANDEMIA DO COVID 19**

JUAZEIRO DO NORTE-CE
2022

IRLANA ALMEIDA CAVALACHE FIGUEIREDO

**A INVISIBILIDADE DE CRIANÇAS COM TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM
NA PANDEMIA DO COVID 19**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Coordenação do Curso de Pós-Graduação em Neurodesenvolvimento e Aprendizagem do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio, em cumprimento às exigências para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Dra. Emília Suitberta de Oliveira Trigueiro

A INVISIBILIDADE DE CRIANÇAS COM TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM NA PANDEMIA DO COVID 19

Irlana Almeida Cavaloche Figueiredo¹
Dra. Emília Suitberta de Oliveira Trigueiro²

RESUMO

O cenário provocado pela COVID-19 trouxe inúmeros desafios em diferentes esferas, entre elas está o contexto educacional. Foram muitas as mudanças ocasionadas pelo ensino remoto emergencial, o que trouxe prejuízos à aprendizagem das crianças. Neste contexto tornou-se ainda mais difícil o ensino inclusivo para crianças com transtorno de aprendizagem, visto que as mesmas possuem algumas limitações e necessitam de adequações para um processo mais eficaz. Com isso é fundamental o desenvolvimento de estratégias que facilitem e sejam mais eficientes na aprendizagem destas, o que torna a intervenção da psicologia educacional uma opção de suporte para auxiliar a equipe gestora e docentes. Assim, o presente estudo teve como objetivo compreender as implicações do ensino remoto emergencial no processo de aprendizagem de crianças com transtornos de aprendizagem. Foi realizada uma revisão da literatura através de trabalhos disponibilizados nas plataformas e bases de dados de caráter virtual, tais como: Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), Google Acadêmico e Scientific Electronic Library Online (SciELO). Através dos dados expostos, foi possível perceber que a educação inclusiva ainda hoje é um grande desafio, principalmente no tocante ao contexto da COVID-19. Porém, essa realidade pode ser mudada dentro de um processo com a ajuda da psicologia educacional. Esta área possui formas de intervenção que visam juntar família, escola, e todos os profissionais necessários. Também foi identificado um número mínimo de estudos que abarcam esse tipo de discussão, fazendo-se necessário o desenvolvimento de mais pesquisas nessa área.

Palavras-chave: Covid 19. Transtornos de Aprendizagem. Educação Inclusiva.

ABSTRACT

The scenario caused by COVID-19 has brought numerous challenges in different spheres, among them is the educational context. There were many changes caused by emergency remote teaching, which brought harm to children's learning. In this context, inclusive education for children with learning disorders has become even more difficult, since they have some limitations and need adjustments for an effective process. With this, it is essential to develop strategies that facilitate and are more efficient in their learning, which makes the intervention of educational psychology a support option to assist the management team and teachers. Thus, the present study aimed to understand the implications of emergency remote teaching in the learning process of children with learning disorders. A literature review was carried out through works available on virtual platforms and databases, such as: Virtual Health Library (VHL), Google Scholar and Scientific Electronic Library Online (SciELO). Through the data exposed, it was possible to perceive that inclusive education is a great challenge, given the context of COVID-19, but this reality can be changed within a process with the help of educational psychology. This area has forms of intervention that aim to bring together family, school, and all the necessary professionals. A minimum number of studies covering this type of discussion was also identified, making it necessary to develop more research in this area.

Keywords: Covid 19. Learning Disorders. Inclusive education

¹ Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Doutor Leão Sampaio, pós-graduanda em Neurodesenvolvimento e Aprendizagem – irlanaalmeida_cavalache789@hotmail.com.

² Professora Orientadora: Doutora em psicologia escolar e do desenvolvimento humano, Docente do Curso de Graduação em Psicologia do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio – emiliasuitberta@leaosampaio.edu.br.

1 INTRODUÇÃO

Diante do contexto da pandemia do covid-19, o processo de ensino/aprendizagem ficou cada vez mais desafiador. Tanto para o educando como para o educador. As escolas fecharam, os alunos tiveram que se adequar a realidade havendo assim uma quebra na relação professor-aluno. Não se pode negar que a pandemia impactou diretamente na vida dessas pessoas, que por sua vez, não estavam preparadas para lidar com tal situação (SENRA; SILVA, 2020). E se tratando de crianças com transtornos de aprendizagem, este processo se torna mais difícil ainda uma vez que o ensino se dá de forma remota, virtual, muita das vezes silenciando a não compreensão e o rendimento desse aluno com algum desenvolvimento atípico (LIMEIRA *et al.*, 2020; EVÊNCIO, 2020).

Através do exposto surge o seguinte questionamento: Como a pandemia e o ensino remoto influenciaram na invisibilidade do aluno com desenvolvimento atípico?

Desse modo, torna-se de extrema importância falar sobre essa temática por ser uma dificuldade vivenciada por muitos pais e cuidadores na conjuntura atual da sociedade, visto que a covid-19 provocou um cenário desafiador para o processo de ensino-aprendizagem, especialmente para as crianças que possuem transtornos do neurodesenvolvimento e transtornos de aprendizagem.

Assim, a pesquisa tem como objetivo geral compreender as implicações do ensino remoto no processo de aprendizagem de crianças com transtornos de aprendizagem. Esse se desdobra nos seguintes objetivos específicos: analisar como se dá o processo de aprendizagem de crianças com desenvolvimento atípico; identificar como a pandemia do Covid 19 pode ter sido um elemento propulsor no silenciamento desses alunos; entender a relevância do papel do professor para com essas crianças e como esse distanciamento pode interferir nesse processo.

A motivação para realização deste trabalho deu-se pela dificuldade vivenciada pela pesquisadora em conseguir fazer jus a esse espaço que outrora era do professor, no processo de ensinar a seu filho dia a dia o conteúdo que lhe era repassado, sendo cobrado pela instituição o mesmo rendimento do aluno que no ensino presencial. Apesar de não possuir nenhum transtorno de aprendizagem, observou-se a dificuldade por parte da criança em administrar esse novo modelo de ensino, sendo bombardeado de informações.

Logo, a partir do levantamento teórico realizado na pesquisa, será possível apresentar a visão de outros autores acerca do tema, bem como ampliar as discussões sobre essa área,

promovendo assim um maior conhecimento e possibilidades de se trabalhar com esse aluno na pandemia, proporcionando caminhos a trilhar com essas crianças, bem como permitir a outros profissionais da área da educação trabalhar com essa temática que ainda possui poucos estudos na área.

2 METODOLOGIA

No que diz respeito ao método, trata-se de um estudo de revisão da literatura com abordagem qualitativa, o qual permite ter um contato mais íntimo com o tema, buscando torná-lo mais claro e acessível. Assim, através de um levantamento e revisão de literatura foram consultadas obras de autores que abordam a temática escolhida.

A revisão bibliográfica é realizada através de trabalhos já produzidos sobre o assunto em questão e possibilita ao pesquisador discutir o tema com outro olhar, ampliando a discussão sobre a temática (GIL, 2018).

A pesquisa qualitativa relaciona o mundo real com o indivíduo, abordando um universo de significados, crenças, aspirações, motivos, valores, atitudes, entre outros aspectos, o que diz respeito a um espaço mais profundo das relações e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MARCONI; LAKATOS, 2017).

Quanto à coleta de dados, ocorreu por meio de livros e acervo literário disponibilizado nas plataformas e bases de dados de caráter virtual, tais como: Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), Google Acadêmico e Scientific Electronic Library Online (SciELO). Para a busca do material foram usados os seguintes descritores (DeCS): transtorno de aprendizagem/Learning Disorder, Inclusão/inclusion, covid-19, ensino remoto, aluno/Students. É importante enfatizar que entre os descritores foi utilizado o operador booleano *and* com intuito de correlacionar os termos utilizados para alcançar um resultado mais próximo do objetivo do estudo.

Os critérios de inclusão das referências estabelecidas para a revisão foram: artigos disponibilizados no formato completo, escritos na língua portuguesa ou inglesa nos últimos 10 anos, que em seu contexto apresente alguma relação com os objetivos do presente estudo e que possua uma linguagem clara e atraente para o leitor.

Os critérios de exclusão foram os seguintes: artigos em duplicata, não disponíveis no formato gratuito e aqueles que excederem o período, foram incluídos por critério de relevância teórica.

3 TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM, EDUCAÇÃO INCLUSIVA, COVID-19 E PSICOLOGIA

3.1 NEURODESENVOLVIMENTO INFANTIL

O processo de desenvolvimento do ser humano é conhecido por ser o maior e mais complexo, estruturado em várias outras sub-áreas que compõe um sistema maior. O cérebro é responsável por demandar todo movimento produzido pelo corpo, onde por sua vez, é disposto por diferentes áreas que vão atingindo seu processo maturacional consequentemente com o avançar da idade. Contudo, essas curvas no desenvolvimento vão ganhando amplitude e forma, diferentemente de uma criança para outra, possuindo assim fatores potenciais para o desenvolvimento dessa criança, que vão desde estímulos ainda na vida intrauterina bem como estímulos no ambiente externo após o seu nascimento (COSTA, 2018).

Comungando com mesma ideia do autor acima, os autores Crespi, Noro, Nóbile (2020) compreendem o desenvolvimento cerebral como um processo complexo e dinâmico que por sua vez é influenciado por vários aspectos tais como culturais, sociais, biológicos e ambientais exigindo a necessidade de se compreender todos esses fatores para o estudo de tal temática. Afirmam ainda que o desenvolvimento humano é como uma análise sistemática que diz respeito a toda bagagem de vida do sujeito onde a cultura e os fatores biológicos/genéticos dialogam entre si, sendo assim ambos fatores decisivos para o estudo do desenvolvimento humano.

Antes de mais nada, é preciso ressaltar a grande dificuldade em conceituar o campo de estudo da psicologia do desenvolvimento humano, por se tratar de uma temática onde há bastante controvérsia. A psicologia do desenvolvimento é uma área do conhecimento que estuda a constância e as mudanças experimentadas pelos indivíduos ao longo de suas vidas, percorrendo o desenvolvimento de várias funções psicológicas que integram pensamentos, emoções e relações interpessoais. A particularidade da psicologia do desenvolvimento humano está em investigar os fatores externos e internos que levam a mudanças de comportamento durante o período de transição rápida (PIOVESAN *et al.*, 2018).

A ampliação dos estudos sobre o desenvolvimento humano é uma área que vem ganhando bastante espaço nas lides acadêmicas. É preciso compreender que essa temática se relaciona com outras áreas como: cognitivas, afetivas, sociais e biológicas que são peças fundamentais para o funcionamento de uma engrenagem maior que é o desenvolvimento humano (MOTA, 2005).

O ser humano se diferencia de outras espécies pela capacidade de logo nos primeiros anos de vida apresentar um grande desenvolvimento das funções neurológicas. O processo de sinapse ocorre ainda no útero onde por volta da 28 semanas de gestação há um aumento das atividades sinápticas. E esse processo não para por aí, dos 2 a 4 meses de vida a quantidade de sinapses dobra comparado ao parto, chegando ao pico nos 8 meses de idade. Por volta do 1 ano ocorre o que vários autores chamam de poda sináptica, onde a quantidade da produção de sinapses diminui, ficando assim mais seletiva (COSTA, 2018).

Merlo *et al.* (2011), compreende sinapse como a ação que possibilita um neurônio passar um impulso elétrico ou químico a outro neurônio. O neurônio é constituído por um corpo celular, dendritos e axônio que interagem entre si para assim propagar o impulso nervoso. As sinapses podem ser químicas ou elétricas. Já as sinapses químicas podem ser excitatórias ou inibitórias. Os autores ressaltam ainda que nessa transmissão existe um terminal pré-sináptico e outro pós-sináptico. No momento da sinapse há a propagação do impulso nervoso e conseqüentemente a transmissão do neurotransmissor de um neurônio para outro. Existem muitos neurotransmissores, dentre eles os mais conhecidos são: acetilcolina, glutamato, dopamina, serotonina que ficam armazenados nas vesículas sinápticas funcionando assim como um mensageiro entre os neurônios.

A função sensório-motora é a primeira a se desenvolver. Já as funções executivas responsáveis pela capacidade de planejamento, atenção focada e inibição dos comportamentos tendem a se desenvolver até a fase adulta. Outra capacidade que se torna de extrema importância é a inibição dos nossos impulsos que só é desenvolvido mais tardiamente. Pensar em como só com o avançar da idade é que conseguimos a capacidade de "frear" esses comportamentos inadequados, nos possibilita compreender a impulsividade da criança apresentada em determinados contextos e como ela pode agir de forma inapropriada, sendo possível assim com o passar dos anos acomodar esses comportamentos e torná-los apropriados de acordo com a situação vivida (COSTA, 2018).

Comumente os estudos elaborados acerca do desenvolvimento humano detinham-se na investigação do desenvolvimento da criança e do adolescente. Entretanto, esse enfoque de pesquisa passou por algumas mudanças, lançando um novo olhar sobre o processo de desenvolvimento humano, compreendendo a necessidade da psicologia do desenvolvimento debruçar seus estudos não só a uma fase específica do desenvolvimento, mas a todo ciclo da vida do sujeito. Viu-se então, que ao ampliar o objeto de estudo que antes limitava-se à fase da infância e adolescência, permitiu a psicologia do desenvolvimento humano dialogar com outras áreas de pesquisa como a psicologia social, cognitiva, da personalidade, dentre outras

contribuindo significativamente para o que entende-se por desenvolvimento humano (MOTA, 2005).

Com isso, é válido ressaltar sobre o desenvolvimento humano típico e atípico. Segundo Souza (2013) crianças que possuem desenvolvimento atípico são aquelas cujo comportamento se encontra fora dos padrões esperados, podendo ter inúmeras origens, como por exemplo, deficiência intelectual e dificuldade de aprendizagem, ou seja, essa criança, quando comparada a outras com a mesma faixa etária, apresenta atrasos e também prejuízos no desenvolvimento. Já uma criança com desenvolvimento típico não possui as mesmas dificuldades, vivenciando todas as fases e aprendizagem sem que haja prejuízos no seu processo maturacional.

De acordo com Vygotsky (2011), em sua teoria da compensação, crianças com desenvolvimento atípico podem atingir o mesmo nível de desenvolvimento que crianças normais, mas de maneiras diferentes. Além disso, enfatiza que: “o desenvolvimento cultural é a principal esfera em que é possível compensar a deficiência. Onde não é possível avançar no desenvolvimento orgânico, abre-se um caminho sem limites para o desenvolvimento cultural” (p.869).

3.2 O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NOS TRANSTORNO DE NEURODESENVOLVIMENTO E DE APRENDIZAGEM

Transtorno pode ser considerado como algo que está alterado, causador de prejuízo, fora do normal para o indivíduo. Desse modo, podem ser citados os transtornos de neurodesenvolvimento e de aprendizagem.

Os transtornos do neurodesenvolvimento podem se originar na gravidez ou na infância. Estes, acarretam dificuldades na interação social, habilidades de comunicação e em casos mais graves prejuízo nas funções motora, afetando assim o desempenho social e escolar. Os danos vão desde limitações causadas por deficiência intelectual a dificuldades de aprendizagem. Já os transtornos de aprendizagem são classificados como transtornos do neurodesenvolvimento, causando assim dificuldades na atenção, memória, percepção, linguagem, resolução de problemas e interação social. Entre os mais comuns destes transtornos estão: Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno do Espectro Autista (PACHECO, 2021).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é compreendido como uma alteração do neurodesenvolvimento. Tanto no campo da educação como da saúde, tem sido possível observar

mais pesquisas sendo realizadas acerca dessa temática. Contudo, mesmo com o avançar das investigações no tocando ao TEA ainda assim faz-se necessário descobrir o que é e por que existem diferentes tipos ou manifestações. Assim, o CID-10 (Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – 10ª edição) classifica e organiza vários tipos de autismo, como: F84 – Transtorno Global do Desenvolvimento; F84.0 – Autismo Infantil; F84.1 – Autismo atípico; F84.5 – Síndrome de Asperger; F84.8 – Outros transtornos do desenvolvimento; F84.9 – Transtornos não especificados do desenvolvimento

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da American Psychiatric Association (DSM 5) considera a capacidade de resposta sensorial como um dos critérios diagnósticos para TEA. Tais comportamentos sensoriais são citados no DSM 5 como: excessivo ou hiporresponsividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum em aspectos sensoriais ambientais (SOUZA, 2020).

Com isso, vale lembrar que:

A inclusão desse público nas escolas regulares é referendada por políticas educacionais, cujas principais diretrizes nacionais são a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB Lei nº9394/96, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva -PNEEPEI (2008) e a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, também conhecida como Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012). Essas três normativas devem ser garantidas na confluência com a etapa de educação em que as crianças se encontram no que estamos tratando, a educação infantil (DIAS; SANTOS; ABREU, 2021, p.115).

A inclusão da criança com autismo nos ambientes educacionais tem sido ainda hoje um grande desafio para professores como também para as outras crianças que convivem com a pessoa autista. Diante de pesquisas feitas sobre o autismo no âmbito escolar, é perceptível a carência de profissionais treinados/capacitados para lidar com a situação, fato este que se agravou dentro do contexto que a covid-19 provocou.

Faz-se necessário ressaltar que a inclusão dessas crianças no âmbito escolar é de fato um espaço potencializador para seu desenvolvimento, visto que, é a partir daí que a criança se depara com a experiência de conviver com pessoas diferentes do seu contexto familiar podendo assim criar novas habilidades facilitando assim o processo de acomodação. Porém, a covid-19 trouxe a ruptura desse processo, gerando maiores dificuldades e retrocedendo a aprendizagem.

O que é preciso ressaltar é que a inclusão é um processo longo e ininterrupto que requer planejamento, recursos, sistematização e monitoramento. Não se trata apenas da questão da inclusão de crianças com deficiência nas aulas de educação formal.

Já o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) geralmente é diagnosticado na escola, quando se é solicitado que a criança realize determinadas tarefas e a mesma não consegue, seja por um déficit ou por não conseguir focar à atenção no conteúdo apresentado, não obtendo assim o retorno esperado pelos padrões institucionais e de sala de aula. Desse modo, enormes dificuldades começam a aparecer, visto que as crianças terão que se adaptar a um ambiente ainda desconhecido para elas (SILVA, 2009).

O Manual de Diagnósticos e Estatísticas subdivide o TDAH em três tipos, a saber:

I) Transtorno do Déficit de Atenção do Tipo Predominantemente Desatento: Este tipo de TDAH é mais identificado no sexo feminino e é percebido quando os sintomas de desatenção são mais predominantes. Ele está associado a maiores dificuldades de aprendizagem e, por este motivo, muitas crianças são vistas como lentas no aprendizado e acabam recebendo muitos rótulos, tais como: “lerdas”, “demoradas”, “burri-nhas”, entre outros.

II) Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade do Tipo Predominantemente Hiperativo/Impulsivo: É identificado quando os sintomas de hiperatividade e impulsividade são mais marcantes. Geralmente, crianças que apresentam este tipo de TDAH têm maiores dificuldades de relacionamento com amigos, colegas, apresentam mais problemas de comportamento e são impopulares. Suas ações parecem ser involuntárias e não apresentam domínio do próprio corpo, pois primeiro fazem e depois pensam.

III) Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade do Tipo Combinado: as crianças que apresentam este tipo de TDAH têm muitos dos sintomas da desatenção, da hiperatividade e da impulsividade no mesmo grau de intensidade. Este tipo apresenta maior prejuízo global de funcionamento na vida da criança (SANTOS; ALMEIDA, 2013, p.26947).

Esse tipo de transtorno provoca um impacto relevante na vida da criança, estando relacionado a distúrbios comportamentais, em que, entre os sintomas básicos do TDAH estão: desatenção, hiperatividade física e mental, dificuldade no aprendizado e impulsividade (TEIXEIRA, 2011).

Considerando diversos fatores, bem como vários motivos que podem interferir no processo de aprendizagem dos alunos com TDAH, o professor deve estabelecer uma relação de qualidade com os alunos. Isso significa que é preciso buscar sempre o aprimoramento do processo de ensino e diferentes maneiras de repasse do conteúdo. O princípio é que toda criança deve ter a oportunidade de aprender e interagir com os outros, independente de suas dificuldades e diferenças, pois a partir da experiência com outras crianças vai-se construindo novas formas de aprender (SANTOS; ALMEIDA, 2013).

Os professores que desconhecem as implicações causadas pelo transtorno podem acabar concluindo que os alunos são irresponsáveis ou rebeldes, porque um dia podem ser produtivos e participativos e no dia seguinte não prestam atenção a nada. Isso acabará por atrair a atenção do professor de forma negativa, levando a erros em sala de aula. Outras crianças per-

ceberão a situação e podem estar mais interessadas em conflitos entre professores e alunos (os chamados problemas) do que em sua missão (SILVA, 2015).

Diante disso, os professores tornam-se figuras extremamente importantes no processo de ensino e na construção de uma aprendizagem significativa. A relação e interação professor-aluno são essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem e até mesmo para reduzir os problemas de aprendizagem. Portanto, pode-se dizer que os alunos com dificuldades de aprendizagem ou com algum tipo de transtorno, que não possui um acompanhamento mais especializado dos professores para lidar com suas dificuldades, passaram a sentir mais fortemente os fatores agravantes da pandemia na educação, sendo obviamente mais vulnerável (LIMA; SOUSA, 2021).

O psicólogo escolar é o profissional que atua em ambiente educacional e deve redirecionar sua prática às necessidades que surgem neste contexto. Escolas comuns inclusivas e salas de aula inclusivas representam desafios não só para os alunos, mas também para os professores. Portanto, destaca-se a relevância dos professores como público-alvo dos psicólogos escolares para trabalhar esse contexto inclusivo (VIEIRA; VELASCO; TOMAZ, 2021).

Em termos de inclusão, os grupos que tradicionalmente foram excluídos da educação formal padrão são incluídos na educação inclusiva adaptada. Embora essa inclusão deva ser cumprida em toda a sociedade, ela está claramente estipulada nas escolas, principalmente por meio do papel dos professores. Portanto, é o professor quem deve exercer a inclusão primeiro. Os psicólogos darão apoio e auxílio nesse processo e deverão fortalecer o processo de educação escolar. Porém, não basta a inclusão de psicólogos ou professores, toda a escola também deve ser inclusiva. Com isso, a psicologia escolar deve priorizar a construção de uma prática profissional voltada para a inclusão social, que possa romper claramente com os conceitos de classificação, fragmentação e individualização (SILVA *et al.*, 2020).

O trabalho da psicologia escolar envolve a prevenção de problemas socioeconômicos, a promoção da saúde mental e o controle dos currículos acadêmicos, reduzindo assim os problemas de aprendizagem (GONZAGA; AZEVEDO, 2010).

Tendo em vista o contexto da pandemia, o papel do psicólogo tornou-se mais interventor, auxiliando no planejamento de estratégias que servem como suporte à população-alvo a administrar a situação, além de acompanhar a evolução do caso de forma única, visando à melhora e ao bem-estar. No que se refere à contribuição da psicologia nos debates, ela reflete esforços de promoção da cidadania e intervenções junto aos indivíduos por crises para prevenir sua alienação e minimizar ansiedades, bem como o desenvolvimento de transtornos mentais (VIEIRA; VELASCO; TOMAZ, 2021).

Com o distanciamento social, a educação a distância se esquece de realmente acomodar alunos com dificuldades educacionais específicas, como crianças com autismo, crianças com TDAH e várias outras necessidades educacionais. Dessa forma, os professores precisam de mais observação e apoio, onde juntamente com a equipe multidisciplinar possa desenvolver as intervenções específicas necessárias, respeitando as características individuais dos alunos e também as particularidades da escola (ARAÚJO; OLIVEIRA, 2020).

No contexto da pandemia, ações precisam ser tomadas, posições e métodos de trabalho precisam ser reformulados para garantir que o processo de aprendizagem ocorra. Portanto, é importante considerar que o processo de aprendizagem é gradativo e contínuo, abrangendo os campos cognitivo, emocional e psicomotor, e está inter-relacionado a diversos fatores como a vida familiar, tradição e cultura, escola e ambiente social (LIMA; SOUSA, 2021).

3.3 ESCOLA, ALUNO E PANDEMIA

Para que uma escola seja inclusiva, deve primeiro ter como condição norteadora o princípio de que todas as crianças podem aprender com suas habilidades pessoais, considerando que qualquer limitação pode ser superada ajustando-se espaço, proposições, objetivos e tempo. Esta escola conta com a comunicação entre jovens e crianças, parcerias com as famílias e uma rede de profissionais que continuam a discutir e a organizar as ações pedagógicas.

A pandemia ocasionada pelo covid-19 trouxe mudanças de rotina, devido ao seu índice de transmissão e suas complicações, além da facilidade de contágio, assim, fez-se necessário o fechamento presencial de vários serviços, entre eles o educacional, sendo desenvolvido de modo remoto. O ensino a distância na prática educacional desenvolvida durante esta pandemia apresenta limitações que devem ser refletidas e consideradas. No momento das alterações, algumas pessoas também levantaram questões sobre a eficácia dessas atividades remotas para o desenvolvimento de alunos (SENRA; SILVA, 2020).

O ensino à distância usa elementos de *e-learning* para disponibilizar elementos remotos e os alunos podem ter várias experiências orientadas para a aprendizagem. Nesse caso, professores e alunos passam a ter um papel mais definido na criatividade e na produtividade, e os alunos precisam se tornar um sujeito mais ativo para construir seu próprio conhecimento (SIMÃO; CARVALHO; ROCHADEL, 2013).

No campo da educação infantil, a continuidade do trabalho docente por meio de atividades não presenciais cria cenários de múltiplas preocupações, pois a meta da educação infantil é o desenvolvimento integral das crianças a partir de 0 aos 5 anos, baseado nas dimensões

éticas, estéticas e políticas que devem ser desenvolvidas por meio da interação e dos jogos (DIAS, SANTOS, ABREU, 2021).

Tendo em vista as dificuldades e limitações que a covid-19 causou no contexto escolar, as formas de proporcionar aprendizagem precisaram ser alteradas e/ou inovadas. Com isso, faz-se essencial desenvolver a importância do lúdico na aprendizagem escolar, organizar pesquisas, priorizar a aprendizagem dos alunos e traçar métodos para que os alunos possam aprender a distância e se tornarem autônomos no desenvolvimento das habilidades necessárias (HANAUER, 2020).

Ser lúdico, portanto significa usar mais o hemisfério direito do cérebro e, com isto dar uma nova dimensão a existência humana, baseado em novos valores e novas crenças que se fundamentam em pressupostos que valorizam a criatividade, o cultivo da sensibilidade, a busca da afetividade, o autoconhecimento, a arte do relacionamento, a cooperação, a imaginação e a nutrição da alma. É, por isso, que as descobertas científicas sobre a dinâmica cerebral foram importantes para o estudo da ludicidade como ciência (SANTOS, 2001, p.13).

Segundo Ferreira (2012), os jogos lúdicos remetem a criança ao seu estado e desejo natural, de ser quem realmente é favorecendo assim um prazer momentâneo. O prazer momentâneo de certa forma instiga a curiosidade e o desejo de aprendizagem na criança proporcionando não só momentos de descontração, mas também de absorção de conhecimento. Vale salientar que, a criança criativa é aquela que de certo modo consegue associar as ideias que decorrem das atividades desenvolvidas no meio cultural, social e educacional. Diante disso, essa mesma autora afirma: “O ser criativo é aquele que consegue fazer associações de ideias, derivando daí, diversidade de respostas e uma situação estimuladora. Ana Mae Barbosa acredita que a educação necessita desenvolver na criança esse potencial criativo” (FERREIRA, 2012. p, 21).

E desde a mais tenra idade se faz necessário que esse potencial criativo e dinâmico seja trabalhado na criança como algo pertencente a ela, algo que lhe é familiar, fazendo com que esta aprenda de uma forma mais clara e direta proporcionando assim sua auto realização. A criatividade tem se tornado o veículo de maior acesso ao mundo da criança favorecendo assim ao seu crescimento físico, moral e intelectual buscando sempre favorecer o ensino e a aprendizagem que englobam tanto o professor quanto o aluno (MALAQUIAS; RIBEIRO, 2013).

Quando objetos simples do cotidiano familiar são usados de forma lúdica, eles passam a proporcionar às crianças a possibilidade de desenvolver e estimular a criatividade. Além de divertir as crianças, fazer pintura, desenhos, contar histórias, correr, pular, atividades na natureza, entre outras, também podem estimular o corpo e a mente.

O lúdico tem uma grande influência no crescimento das crianças e na sua comunicação com o mundo que o rodeia. Os brinquedos e as brincadeiras têm estimulado o desenvolvimento humano nos aspectos cognitivos e sociais desde a infância, pois, somente por meio das brincadeiras as crianças podem observar e descobrir a diferença entre o que é real e o que é fantasia e onde começam a compreender certos aspectos da vida adulta, como a frustração, conquistas, perdas, etc., com isso, passam a entender que nem tudo é como queremos e que existem momentos de ganhos, mas também de perdas (SANTOS, 1997).

O ensino necessita propor diferentes métodos construtivos, através de materiais específicos, esta é uma forma de aprendizagem. Há muitas discussões sobre o lúdico, mas esse modelo não se limita à educação infantil, sendo considerado também em outras alças de conhecimento, uma forma de aproximar o aluno dos objetos de conhecimento e solucionar suas dificuldades (HANAUER, 2020).

Conforme salienta Vygotsky (2007), aprender é um processo de alcance de conhecimento ou ainda a interação com o meio ambiente e a sociedade. Com isso, segundo sua teoria, a aprendizagem passou por um processo de internalização conceitual, visto que, ao longo de todo o processo de aprendizagem, são vários os níveis de desenvolvimento real e potencial que ocorrem através da Zona de Desenvolvimento Proximal, a qual possui ligação com o conhecimento pessoal e específico e também sobre o potencial a ser desenvolvido por meio da interação.

Desse modo, o novo cenário provocado pela pandemia tem deixado muitos alunos à margem do processo de ensino falho, visto que, existem algumas razões para que tal fato ocorra, tais como: dificuldade de acesso às aulas online, por falta de recursos técnicos, ou dificuldade de compreensão do conteúdo, o interesse dos alunos é reduzido, falta de concentração e fácil distração. Essas características refletem diretamente as dificuldades escolares dos alunos autistas devido às suas próprias condições inerentes. Assim é importante discutir sobre esse transtorno e sua inclusão no processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia (EVÊNCIO, 2020).

Mesmo antes do contexto da pandemia, a educação inclusiva da primeira infância sempre enfrentou grandes desafios, desde a formação de professores até questões relacionadas à infraestrutura sem barreiras e materiais auxiliares e tecnológicos. Agora está se enfrentando o desafio de reinventar e reconstruir as práticas inclusivas no ambiente familiar das crianças. No sistema de educação infantil convencional, um dos maiores dilemas enfrentados pelos professores é a incerteza em lidar com os diversos problemas, pois as práticas pedagógicas tradicionais são diferentes daquelas adequadas para bebês e crianças pequenas com deficiên-

cia. O maior desafio é saber planejar suas atividades para proporcionar um desenvolvimento integral e garantir que essas crianças se integrem de forma satisfatória e progridam (DIAS, SANTOS, ABREU, 2021).

3.4 POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO NO CONTEXTO ESCOLAR

Segundo Lemos, Salomão e Agripino-Ramos (2017), as dificuldades no contexto escolar sempre se fizeram presentes, com isso, o planejamento e as relações entre escolas e famílias precisam ser mais eficazes do que nunca, a fim de fornecer orientação adequada às famílias de crianças com TEA. Precisam de observações mais precisas da família e de maior integração com a escola para que as atividades propostas atendam às suas necessidades. As famílias precisam entender os comportamentos das crianças para entender seus aspectos específicos e precisam comunicar efetivamente essas observações às instituições educacionais para que possam ser usadas como indicadores de suas zonas de desenvolvimento, para que assim possam construir habilidades e experiência ao longo do processo.

Através desse cenário, a Comissão Nacional de Educação emitiu o Parecer nº 05/2020, aprovado em 28 de abril de 2020, ao discutir a educação infantil, recomendou:

No sentido de contribuir para minimização das eventuais perdas para as crianças, sugere-se que as escolas possam desenvolver alguns materiais de orientações aos pais ou responsáveis com atividades educativas de caráter eminentemente lúdico, recreativo, criativo e interativo, para realizarem com as crianças em casa, enquanto durar o período de emergência, garantindo, assim, atendimento essencial às crianças pequenas e evitando retrocessos cognitivos, corporais (ou físicos) e socioemocionais (BRASIL, CNE, 2020, p. 9).

Durante o período de confinamento causado por esta epidemia, faz-se mais necessário estar atento a esses sujeitos e considerar suas preocupações, pois, por certo tempo, alguns acompanhamentos presenciais precisaram ser reduzidos ou suspensos temporariamente. Para isso, é fundamental que os professores realizem exercícios de reflexão a partir do perfil dos alunos e estabeleçam parcerias com recursos e profissionais que fazem parte de uma equipe multidisciplinar (CANAL; ROZEK, 2021).

Assim, profissionais como o psicopedagogo, torna-se essencial para traçar formas de atuação diante do contexto atual, visto que, a qualificação profissional é fundamental para identificar e intervir no acompanhamento de crianças que possui dificuldades de aprendizagem como por exemplo Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Com isso, cabe a este profissional, trabalhar junto com os professores e orientadores, buscando

encontrar as melhores estratégias para os alunos se readaptarem e se integrem no ambiente de aprendizagem, sendo capaz de desenvolver suas potencialidades, respeitando as limitações e o ritmo da personalidade de cada um (LIMA; SOUSA, 2021).

Outra possibilidade de atuação e estratégia de inclusão é o trabalho juntamente com o psicólogo escolar. Por meio do convênio firmado entre a secretaria municipal de educação e a organização do trabalho dos profissionais de psicologia, a articulação entre professores e psicólogos torna-se possível. Vale ressaltar que nem todas as escolas ou secretarias públicas contratam psicólogos, pois, até 2019, não havia lei que obrigasse sua presença nesses locais públicos, e atualmente a lei ainda não foi efetivada nos municípios (Brasil, 2015). Por isso, psicólogos de instituições profissionais particulares são convidados a visitar a escola e prestar serviços que auxiliem no processo de ensino (ACUNA, 2020).

Desse modo, o psicólogo escolar pode contribuir significativamente sobre o comportamento e a adaptação emocional das crianças, dentre elas, aquelas que apresentam algum tipo de transtorno, promovendo assim a adaptação das atividades curriculares direcionadas às necessidades de aprendizagem dos alunos em geral.

Com o apoio de suas ferramentas teóricas e científicas, o psicólogo é um sujeito que pode interpretar criticamente a realidade e a partir disso produzir expressões e formas de acesso à educação, abrangendo assim as necessidades psicológicas, o que por sua vez é benéfico para a criança favorecendo a inclusão de uma escola para todos (PEREIRA FILHO *et al.*, 2020). Assim, pensando em atuar de forma inclusiva, pode-se citar algumas formas de intervenção a serem implementadas no período de ensino remoto:

- 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;
- Atentar para as recomendações do Conselho Nacional de Justiça CNJ 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;
- 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.
- 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;
- 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 ca-

da criança, a exemplo de crianças residentes em abrigo, em situação de rua, crianças soropositivas;

- 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;
- Planejar as ações nos ambientes doméstico e educacional amparados pelos princípios da: inclusão, educabilidade universal, equidade, personalização, flexibilidade, expressão da autonomia, envolvimento parental;
- Articular, em conjunto 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.
- 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.
- 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;
- Avaliar a necessidade de nomear um auxiliar 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;
- 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;
- Promover o princípio à personalização, através da adaptação curricular, de acordo com as condições cognitivas, físicas e sensoriais, de cada *aprendente* (PEREIRA FILHO *et al.*, 2020, p. 37-41).

Com isso, o trabalho da psicologia é cercado por desafios de intervenção, visto que requer um planejamento de estratégias em conjunto e em parceria da gestão escolar bem como do corpo docente. Por outro lado, é um exercício de suma importância para que haja a eficácia da educação inclusiva de crianças que possuem qualquer tipo de dificuldades de aprendizagem.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente artigo, viu-se de forma clara e evidente que essa temática sobre uma “educação para todos” vem sendo motivo de questionamentos e debates há décadas. Não pode-se negar, que neste tempo de pandemia, as escolas precisam mais do que nunca trabalhar a família como uma peça fundamental no processo de ensino aprendizagem. É preciso haver constantemente troca de informações visando orientar a família na compreensão das particularidades do processo de aprendizagem de seus filhos e criar estratégias satisfatórias na organização de atividades para buscar a inclusão apoiada em princípios de equidade.

É preciso lançar um olhar diferenciado para esse aluno para a família que chega cheia de incertezas e por vezes, até para os professores, que apesar da formação e conhecimento na área ainda assim grande parte dos profissionais apresentam dificuldades em trabalhar a inclusão.

Para tanto, é fundamental que junto a eles tenham a presença de uma equipe de apoio como o profissional da psicologia, psicopedagogo, visto que os mesmos podem oferecer o suporte necessário para que estratégias sejam montadas, buscando facilitar a inclusão das crianças que possuem transtornos de aprendizagem, acolhendo assim o aluno e o família.

Através disso, destaca-se o papel do psicólogo escolar e educacional como operador de mudança no processo de inclusão escolar, levando em consideração o impacto positivo das intervenções propostas pelos profissionais no processo de inclusão escolar.

Por fim, tendo em vista a escassez de estudos sobre a presente temática, surge-se aos pesquisadores e interessados por tal, que busquem realizar mais estudos nessa área, visando o levantamento de discussões e novas descobertas.

REFERÊNCIAS

ACUNA, J. T. Perspectivas de professores sobre o suporte do psicólogo escolar ao processo de inclusão educacional. **Revista de psicologia da UNESP**, 19 (1), 2020.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARAÚJO, R. L.; OLIVEIRA, G. P. Potenciais danos silenciosos da pandemia COVID-19 em crianças com transtorno do neurodesenvolvimento e paralisia cerebral. **Revista Residência Pediátrica**, v.10, n.3, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 05/2020**. 2020. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 10 out. 2021.

CANAL, S.; ROZEK, M. Tempos de pandemia: reflexões sobre a escola, os sujeitos e suas diferentes necessidades. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.1, p. 2674-2683, 2021.

COSTA, J. C. Neurodesenvolvimento nos primeiros anos de vida: genética vs. meio Ambiente. **RELAdEI. Revista Latino-americana de Educação Infantil**, v. 7, n. 1 pág. 52-60, 2018.

CRESPI, L.; NORO, D.; NÓBELE, M. F. Neurodesenvolvimento na Primeira Infância: aspectos significativos para o atendimento escolar na Educação Infantil. **Ensino em Revista**, Uberlândia, MG, v.27, n. Especial, p.1517-1541, 2020.

DIAS, A. A.; SANTOS, I. S.; ABREU, A. R. P. Crianças com transtorno do espectro autista em tempos de pandemia: contextos de inclusão/exclusão na educação infantil. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, v. 23, n. Especial, p. 101-124, jan./jan., 2021.

EVÊNCIA, K. M. M. Ensino em tempos de pandemia: orientações para o processo de ensino inclusivo das crianças com autismo. **Anais VII CONEDU**, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68513>. Acesso em: 20 dez. 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GONZAGA, M. S. P.; AZEVEDO, A. C. P. A Dificuldade de Aprendizagem e o Papel do Psicólogo Escolar. **Artpsico**, 2010. Disponível em: <http://www.profala.com/artpsico109.htm>. Acesso em: 11 jan. 2022.

HANAUER, E. S. O. Ludicidade na aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, Criciúma, v. 6.n.11, 2020.

LE MOS, E. L. M. D.; SALOMÃO, N. M. R.; AGRIPINO- RAMOS, C. S. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 1, p. 117-130, 2014.

LIMA, L. C.; SOUSA, L. B. Pandemia do Covid-19 e o Processo de Aprendizagem: Um Olhar Psicopedagógico. **Id on Line Rev. Mult. Psic.**, v.15, n. 54 p. 813-835, 2021.

LIMEIRA, A. P. *et al.* O impacto na educação com a pandemia da covid-19. **Revista Acadêmica Online**, 2020. Disponível em: <https://www.revistaacademicaonline.com/news/o-impacto-na-educacao-com-a-pandemia-da-covid-19/>. Acesso em: 17 jan. 2022.

MALAQUIAS, M. S. RIBEIRO, S. S. **A Importância do Lúdico no Processo de Ensino Aprendizagem no Desenvolvimento da Infância**. 2013. Disponível em <https://psicologado.com/atuacao/psicologia-escolar/a-importancia-do-ludico-no-processo-de-ensino-aprendizagem-no-desenvolvimento-da-infancia> acesso em: 02 fev. 2022.

MARCONI, M.A; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MERLO, S. *et al.* O ciclo da vesícula sináptica, espinhos dendríticos e a transdução de sinal. **Medicina (Ribeirão Preto)**, v. 44, n. 2, p. 157-171, 2011.

MOTA, M. E. Psicologia do desenvolvimento: uma perspectiva histórica. **Temas em psicologia**, v. 13, n. 2, p. 105-111, 2005.

PACHECO, V. S. S. **Prevalência dos transtornos do neurodesenvolvimento**: uma revisão sistemática. Artigo (Pós-graduação em Psicologia, Avaliação e Atenção à Saúde). Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Santo Antônio de Jesus, 2021.

PEREIRA FILHO, A. D. *et al.* Psicologia escolar em tempos de crise sanitária pandemia da covid-19. **Comissão de Psicologia na Educação – PSINAED – CRP/15**, Maceió-AL, 2020. Disponível em: https://www.crp15.org.br/wpcontent/uploads/2020/06/1593004836021_cartilha_PSICOLOGI

A-ESCOLAR-EM-TEMPOS-DE-CRISE-SANITA%C4%9BRIA_COVID19.pdf. Acesso em: 18 fev. 2022.

PIOVESAN, J. *et al.* **Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem**. 1. ed. – Santa Maria, RS : UFSM, NTE, 2018.

SANTOS, J. T.; ALMEIDA, I. C. L. O transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) no processo de desenvolvimento da aprendizagem de crianças. **XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013.

SANTOS, S. M. P. **O lúdico na formação do Educador**: Contribuições na educação infantil. 6º ed. Petrópolis, RJ: Vozes 1997.

SENRA, V. B. C.; SILVA, M. S. A educação frente à pandemia de COVID-19: atual conjuntura, limites e consequências. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n.12, p.101771-101785, 2020.

SILVA, A. B. B. **Mentes Inquietas TDAH**: desatenção, hiperatividade e impulsividade. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

SILVA, A. R. O. Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade: As dificuldades de aprendizagens. **Revista Eventos Pedagógicos**, v.6, n.2 (15. ed.), número regular, p. 43-51, 2015.

SILVA, M. R. *et al.* Psicologia escolar e educação inclusiva: da formação à atuação profissional. **Unifan, 8º Pesquisar**, 2020. Disponível em: <http://www.unifan.edu.br/unifan/aparecida/wp-content/uploads/sites/2/2020/07/PSICOLOGIA-ESCOLAR-E-A-EDUCA%C3%87%C3%83O-INCLUSIVA-da-forma%C3%A7%C3%A3o-%C3%A0-atua%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2021.

SIMÃO, J. P. S.; CARVALHO, T. J.; ROCHADEL, W. **Experimentação Remota e a Construção do Conhecimento no Processo de Aprendizagem**. Engenharia da Computação – Teoria Geral de Sistemas. Dissertação (Modelagem Computacional de Sistemas) – Programa de Pós-graduação Modelagem Computacional de Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Araranguá, 2013.

SOUZA, Brenda Kevellyn da Silva. **Desenvolvimento atípico e inclusão: concepções de estudantes de Ciências Naturais**. 2017. 28 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Naturais). Universidade de Brasília, Planaltina-DF, 2017.

SOUZA, V. R. B. A atuação do terapeuta ocupacional com base na Teoria da Integração Sensorial na assistência de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) durante a pandemia da Covid-19. **Rev. Interinst. Bras. Ter. Ocup.** Rio de Janeiro. 2020. suplemento, v.4(3): 371-379.

TEIXEIRA, Gustavo. **Desatentos e Hiperativos**: Manual para alunos, pais e professores. Rio de Janeiro: Bestseller, 2011.

VIEIRA, M. F; VELASCO, V. O. L; TOMAZ, R. S. R. **O Papel da Psicologia Frente à Pandemia do COVID-19**.

VYGOTSKY, L. S. A Defectologia e o Estudo do Desenvolvimento e da Educação da Criança Anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.