

OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE ALUNOS AUTISTAS NO PERÍODO PANDÊMICO

THE CHALLENGES OF EDUCATION OF AUTISTIC STUDENTS IN THE PANDEMIC PERIOD

Zelinda Duarte Rodrigues^{*}, Valéria Cristina Taveira de Lima^{**} e Carla Solange Azevedo de Luna^{***}

RESUMO

Este artigo, cujo tema é compreender **Os Desafios da Educação de Alunos Autistas no Período Pandêmico**, teve como objetivo investigar as mudanças nas práticas pedagógicas dos professores de alunos autistas em uma escola municipal de ensino fundamental no município de São Miguel do Guamá, PA. Essas mudanças foram decorrentes da necessidade de atender aos protocolos de saúde no contexto da pandemia mundial do novo coronavírus (Covid-19). Diante do cenário da pandemia, iniciada em 2019, o ensino remoto proporcionou uma nova forma de interação pessoal mediada por tecnologias. Nesse contexto, surgiu a seguinte questão-problema: Quais estratégias pedagógicas foram utilizadas pelos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) durante o período pandêmico para atender alunos autistas? A partir disso, elaborou-se o objetivo geral: Investigar as práticas dos professores do AEE no período da pandemia da Covid-19, voltadas ao atendimento de alunos autistas em uma escola municipal da rede pública no município de São Miguel do Guamá, PA. Derivados desse objetivo geral, foram definidos três objetivos específicos: descrever acerca do acesso escolar do aluno autista; analisar as práticas utilizadas pelos profissionais que atendem alunos autistas;

^{*} Mestre no Ensino de Ciências Ambientais (UFPA). Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia (UFPA). Especialista em Transtorno do Espectro Autista (UEPA). Professora efetiva na Creche Municipal Odinar Oliveira Gomes. Endereço para correspondência: Rua Custódio Ferreira, 56, Centro, São Sebastião de Boa Vista, Pará, Brasil, CEP: 68820-000. E-mail: zelia-ssbv@hotmail.com.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-8420-525X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8470176732265749>.

^{**} Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia (UEPA) Pós-Graduada em Educação Especial, Psicopedagogia Clínica e Institucional (FARESE). Transtorno do Espectro Autista (UEPA). Graduada em Artes Visuais (FARESE). Pós-Graduada em Arteterapia (FARESE). Arteterapeuta do Centro Municipal Educacional Especializado Terapêutico (CMEET), São Miguel do Guamá, Pará, Brasil. Rua das Violetas. 28, Jardim América, São Miguel do Guamá, Pará, Brasil, CEP: 68660-000. E-mail: valeriataveira6@gmail.com.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6291-9018>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8567009387731770>.

^{***} Mestre em Psicologia Clínica e Social (UFPA). Professora Efetiva (UEPA), Belém, Pará, Brasil. Endereço para correspondência: Rua do Una, 156 - Departamento DEES, Telégrafo, Belém, Pará, CEP: 66050-540.

E-mail: carla.luna@uepa.br.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2927-0349>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6134191121160006>.

e identificar as dificuldades dos professores ocorridas no processo de ensino/aprendizagem dos alunos autistas em virtude da pandemia mundial da Covid-19. A metodologia adotada foi uma pesquisa de campo, caracterizada como um estudo de caso com abordagem qualitativa. Como instrumentos, utilizou-se um questionário e a técnica de análise de dados do tipo descritivo-interpretativa, complementados por entrevistas não estruturadas. Os resultados da pesquisa concluem que apesar das adversidades impostas pela pandemia da Covid-19, os professores do AEE desempenharam um papel fundamental ao adaptar suas práticas para atender às necessidades dos alunos autistas. Esse esforço destaca a importância de investir na formação continuada e no suporte tecnológico aos profissionais da educação, visando garantir a inclusão e o desenvolvimento pleno desses alunos, mesmo em contextos adversos.

Palavras-chave: Autismo, Ensino/Aprendizagem, Pandemia, Desafio.

ABSTRACT

Due the pandemic cenary, started in 2019, the remote teaching provided connected personal interaction, a new way of interacting with others. Thus, the problem arose: what are the pedagogical strategies used by the teachers of the Specialized Educational Service (SES) in this pandemic period for autistic students? In this way, we elaborate the general object: to investigate the practice of SES teachers during the Covid-2019 pandemic, which serves autistic students in a municipal school of the public network in the municipality of São Miguel do Guamá, PA. Through the general objective, we list three specific objectives: describe about the school access of the autistic student, analyze the practices used by professionals who serve autistic students and identify the difficulties pointed out by teachers in the teaching-learning process of autistic students due to the Covid 19 pandemic. The methodology used was field research, the type of approach was qualitative. We used the questionnaire and the data analysis technique of the descriptive-interpretative type. The unstructured interview was also used. In the result of the research, it was possible to verify that despite not having noticed any innovative methodology, the SES teachers, even with the difficulties found in this pandemic scenario, mainly due to the limitations of access to the internet and digital media in the countryside of State, did not stop looking for other alternatives, planning, building, executing and monitoring the activities of their autistic students.

Keywords: Autism, Teaching-learning, Pandemic; Challenge

1 INTRODUÇÃO

Este artigo, cujo tema se constituiu em compreender **OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE ALUNOS AUTISTAS NO PERÍODO PANDÊMICO**, teve o intuito de investigar as mudanças nas práticas pedagógicas dos professores de alunos autistas, em uma escola municipal de ensino fundamental no município de São Miguel do Guamá, PA, advindas da necessidade de atender aos protocolos de saúde, no contexto da pandemia mundial do novo coronavírus (COVID-19).

Vivenciar a pandemia do coronavírus, foi um momento de grande impacto global, marcado por perdas significativas e pelo aumento de sequelas físicas e mentais na população. Este período foi especialmente desafiador para pessoas com autismo, cuja rotina diária é essencial para o equilíbrio emocional e cognitivo. Contudo, as medidas de isolamento social interromperam essa regularidade, dificultando o processo de adaptação. Diante da gravidade do momento, todos sofreram e buscaram se ajustar.

A pandemia engendrou um cenário inédito de práticas sociais, como o isolamento social que impactou todos os setores, incluindo a educação. No contexto escolar as soluções encontradas foram o ensino remoto e híbrido. Dessa forma, intensificou a desigualdade preexistente e a exclusão no âmbito educacional de maneira generalizada. Nesse cenário, foi imprescindível repensar as práticas pedagógicas, especialmente para estudantes autistas, a fim de garantir a continuidade do processo educativo.

Diante disso, esta pesquisa teve como título, os desafios da educação de alunos autistas no período pandêmico. Buscou investigar as mudanças nas práticas pedagógicas dos professores do aluno autista, em uma Escola de ensino fundamental na cidade de São Miguel do Guamá-PA, advindas da necessidade de atender aos protocolos de saúde, no contexto da pandemia do novo coronavírus (COVID-19).

O Autismo, assim como outras síndromes, transtornos e deficiências ainda são cercados por obstáculos atitudinais, posturas discriminatórias e preconceitos que envolvem o desconhecido e a desinformação. Nesse contexto social, o pesquisador tem como compromisso desvendar o espaço do conhecimento sobre o Autismo, desenvolvendo estudos e pesquisas que venham colaborar com as práticas pedagógicas dos educadores que possivelmente possam receber alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).

O ensino remoto proporcionou a interação pessoal conectada, uma nova forma de interação pessoal com o outro, uma mudança que dificultou ainda mais a vida do aluno autista. Diante disso, surgiu a seguinte questão problema: Quais as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) nesse período pandêmico para alunos com autismo? E, a partir deste questionamento. Como objetivo buscamos investigar as práticas dos professores do AEE nesse período da pandemia da covid 19, que atende alunos autistas, em uma escola municipal da rede pública em São Miguel do Guamá-PA.

O interesse por este estudo surgiu em decorrência de relatos dos professores e de famílias dos alunos autistas, em nosso convívio de trabalho, acerca das dificuldades enfrentadas no ensino remoto e suas consequências nesse período de pandemia. Dessa forma, foi relevante nos debruçarmos diante da literatura existente, e realizar uma pesquisa de campo com professores do AEE que atenderam alunos autistas.

A pesquisa, na educação, tem grande contribuição para o processo educativo, pois investiga, dá visibilidade e fomenta discussões para a revisão constante do fazer pedagógico nas escolas. Desta forma, este estudo, diante das análises das práticas pedagógicas utilizadas com alunos autistas no período da pandemia, tanto no ensino remoto e híbrido, como no retorno presencial, nos permitiu indicar práticas para a educação pós pandemia, que com certeza, não poderá mais ser como antes, principalmente no contexto citado, que é o município de São Miguel do Guamá.

Muitas foram e ainda são as lutas das associações de pais e mães pelos direitos legais de seus filhos com TEA. Após várias audiências públicas e muitas lutas de pais, familiares e da comunidade, foi encaminhado por uma mãe militante Berenice Piana, um projeto de lei ao Senador Paulo Paim (2010), para ser analisado e adequado às necessidades das pessoas autistas.

Após anos de discussões e debates, foi promulgada a Lei Federal Nº 12.764 pela Presidenta Dilma Rousseff (2012), na Câmara dos Deputados e no Senado em Brasília. Berenice Piana foi homenageada, tendo seu nome na lei que ela também lutou para garantir os direitos das pessoas com autismo, que necessitam de atendimento especializado em todos os âmbitos de convívio. Diante das leis já conquistadas, ressaltamos, o papel da escola e da família para o desenvolvimento cognitivo e social do aluno autista, incluindo o mesmo na sociedade.

Para que isso ocorra, a família precisa ser parceira da escola, e a escola em contrapartida deve proporcionar orientação e acompanhamento aos pais ou responsáveis do estudante autista. E assim, garantindo os direitos legais da pessoa autista.

A educação especial aponta para a inclusão como um avanço, pois o foco não é mais a deficiência na pessoa, mas sim a busca por novas formas de aprendizagem, atribuindo ao ambiente social a necessidade de adequar-se e eliminar qualquer tipo de barreira ou obstáculo. Assim, as mudanças decorrentes do novo método de ensino, remoto e híbrido, impulsionou a revisão no modo de ensinar e proporcionar práticas em uma linguagem atual, contextualizada ao mundo digital. No entanto, é necessário investigar sobre os impactos para as práticas de ensino de alunos com autismo, pois sua inclusão ainda é bastante debatida e controversa.

A educação inclusiva é um processo em construção e precisa da participação de todos, pois uma escola é inclusiva quando diretores, professores, secretária, alunos e serviços gerais participam ativamente deste processo, na discussão sobre a remoção de barreiras atitudinais, físicas, arquitetônicas e pedagógicas, e favorecer a acessibilidade.

O conceito de educação especial segundo a Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB) Nº. 9394/1996 (cap. V, art. 58) declara que: “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. Ou seja, a lei garante ensino especializado na sala regular aos alunos com algum tipo de deficiência. Mas, há que considerar, o momento pandêmico, o qual impossibilitou e desafiou o educador e a escola a buscar novas estratégias educativas, a fim de minimizar os impactos causados pela Covid-19.

No que tange às adaptações adotadas nesse momento, o estado do Pará se valeu de diferentes estratégias, como aula online, trabalhos encaminhados pelo *Whatsapp* até mesmo as fotocópias que eram encaminhadas para casa dos alunos que não dispõem de tecnologias, dentre outras formas. Diante das estratégias adotadas, não há como não citar, mesmo que brevemente a desigualdade social na qual vivemos, que mais uma vez, ficou estampado no momento de busca por novas estratégias para dar continuidade ao processo de ensino/aprendizagem dos alunos, deixa nítido a falta de estrutura das escolas públicas, pois a maioria das escolas e famílias não disponibilizam de recursos tecnológicos, o que de certa forma prejudicou mais ainda a educação da população mais humilde e principalmente dos alunos autistas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Compreendemos que do ponto de vista normativo, as leis trouxeram diversas conquistas para os autistas, no âmbito escolar, um dos mais expressivos avanços é o direito a um acompanhante especializado, como descrito na Lei Nº 12764/2012. Contudo, já se passaram 12 anos da criação da referida lei, mas infelizmente, ainda não podemos afirmar que o direito ao acompanhante especializado é efetivamente realizado, pois, na verdade ainda existe muitas barreiras burocráticas e atitudinais que inviabilizam essa prática, mesmo sabendo que este é um direito garantido aos estudantes autista, assim como os outros direitos. A Lei Nº 12764/2012, esclarece ainda, que a pessoa com autismo é considerada, pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, o que possibilita o exercício de seus direitos, como descreve no Paragrafo 1º do Art. 1º,

I - Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

Considerando as características peculiares do aluno com autismo, os indivíduos com esse transtorno necessitam de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no seu processo de escolarização. De acordo com a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, Art. 13. Compete ao professor de Atendimento Educacional Especializado:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial; II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais; IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009).

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), é assegurado direito da pessoa com deficiência um sistema educacional inclusivo em todos os níveis da educação. Dando início na educação infantil, passando pelo ensino fundamental, ensino médio, chegando à educação superior, assegurando o desenvolvimento físico, sensorial, intelectual e social, de acordo com suas especificidades.

Assim, o atendimento prioritário a esse público, precisa ser respeitado e atendido em todas as instituições e nos serviços de atendimento ao público, tanto público, quanto privado. Ainda, sobre o atendimento prioritário, a Lei Nº 9.061, de 21 de maio de 2020, do Estado do Pará, dispõe sobre a expedição da carteira de identificação da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTA), com intuito de garantir o atendimento prioritário e atenção integral nos serviços público e privado.

É de suma importância ainda citar a Lei Estadual nº 9.061/2020, que em seu artigo 7º, no inciso V, uma das funções básicas do sistema estadual é “efetivar atividades multidisciplinares visando ao desenvolvimento da pessoa com Transtorno do Espectro Autista”, desta forma, deixa claro a importância da atuação da equipe multidisciplinar no desenvolvimento e a melhoria na qualidade de vida da criança com autismo e sua família.

Para regulamentar a necessidade da dupla matrícula do aluno com deficiência na escola comum de ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado – AEE, foi sancionado o Decreto [7.611, de 17 de novembro de 2011](#).

Este documento se constitui de orientações educacionais que visam direcionar os sistemas de ensino, no sentido da efetivação do direito ao atendimento educacional especializado – AEE para todos os alunos matriculados no ensino regular da rede pública e privada, ou seja, este decreto fomenta a obrigatoriedade, da matrícula dos alunos da Educação Especial, tanto no ensino regular, quanto no AEE, em contra turno, não confundindo o AEE como um reforço escolar, mas, sim uma extensão do ensino/aprendizagem do educando.

Em 16 de dezembro de 2021, o Conselho Estadual de Educação do Estado do Pará aprovou a resolução nº 234, a qual, em seu Art. 2, § 2º, veio complementar a formação do educando no que tange ao Atendimento Educacional Especializado AEE. Esta resolução, assim descreve:

§ Em todos os casos, a matrícula no AEE demanda está condicionada a: I, matrícula em escola comum e;

II. estudo biopsicossocial, formalizado por equipe multifuncional e interdisciplinar, a ser promovido pela escola ou órgão especializado pelo mesmo designado, expresso em relatório, com identificação das necessidades específicas do educando e a indicação de programa de intervenção pedagógica, com previsão de tempo para execução (BRASIL, 2021).

Nesta mesma perspectiva, o decreto 6.949/2009, vem somar com esses direitos, pois nele dispõe, que o Estado reconhece e deve efetivar os direitos das pessoas com deficiência à educação, com base na igualdade de oportunidade e sem discriminação, em todos os níveis de ensino e ao longo de toda a vida. Na LDB, Lei 9394/1996, Art. 59, inciso I, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação,

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (BRASIL, 1996).

O papel da escola que atende o aluno autista é fundamentalmente estabelecer um trabalho pedagógico com foco no desenvolvimento das potencialidades do mesmo, nesse sentido, à nota técnica nº 24/2013/MEC/SECADI, traz orientações aos Sistemas Educacionais para a implementação da Lei nº 12.764/2012.

3 METODOLOGIA

Para realização desta pesquisa por um percurso metodológico que permitisse o contato com a realidade dos sujeitos. Dessa forma, a pesquisa realizada foi do tipo de Campo, que segundo Gil (2002, p. 41): “seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado”.

O tipo de abordagem foi a qualitativa, que de acordo com Minayo (1994), “É um procedimento para valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos e articulá-los com a teoria que fundamenta a pesquisa”. Essa abordagem, exige um estudo amplo e subjetivo do objeto da pesquisa, que deve ser realizado um trabalho de campo, em parceria com os teóricos escolhidos para fundamentar o estudo.

Na coleta dos dados, foi utilizado o questionário, que para Gil (2002, p. 116), “[...] consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem

redigidos[...]”. Esse instrumento, também possibilitou obter respostas rápidas e exatas, além da flexibilidade de horário, tanto para os pesquisadores quanto para os sujeitos da pesquisa. Diante da necessidade de informações mais detalhadas, também foi utilizado a entrevista não estruturada, que conforme as autoras Marconi & Lakatos, (2003, p. 197): “em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversa informal”, permitindo assim que as pessoas envolvidas na pesquisa, sintam-se mais livres e à vontade para não só responder as perguntas, mas ter um diálogo.

A técnica de análise de dados foi do tipo descritiva-interpretativa “[...] é aquela que visa analisar os dados observados analisando o mérito de seu conteúdo na tentativa de explicar o contexto de um fenômeno no âmbito estudado”. (Marconi & Lakatos, 2005, p. 08). Ou seja, essa técnica contribui para uma análise fidedigna dos dados coletados, e flexibiliza o pesquisador a expor sua interpretação. E dessa forma, os resultados foram descritos e analisados, baseados nas entrevistas e no questionário em anexo.

No intuito de demonstrar a seriedade do trabalho, as professoras da sala do AEE foram consultadas com a finalidade de saber sobre suas disponibilidades e concordarem em participar da pesquisa. Diante da confirmação, foi marcada uma reunião com a direção da escola, onde foi apresentado a pesquisa, e também o curso de especialização da Universidade do Estado do Pará (UEPA), a qual está representada neste estudo.

Também foi exposto o objetivo da pesquisa, assim como, os benefícios que poderiam advir dos resultados do estudo. Foi esclarecido ainda, que a identificação dos participantes deste estudo, bem como a identificação da escola, seriam ambos mantidos em sigilo, conforme descreve a Resolução Nº 510, de 07 de abril de 2016, que dispõe sobre a pesquisa com seres humanos, e por fim solicitamos que os docentes assinassem o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

Em face do momento pandêmico da Covid-19, com a adaptação ao ensino remoto, híbrido e presencial, se considera que as dificuldades aumentaram, uma vez que com a paralisação das aulas, impossibilitou o estímulo à interação social. Diante de tal situação, apresentamos a análise dos dados coletados, da pesquisa sobre os desafios da educação de alunos com autismo no período pandêmico na prática das professoras do AEE, a partir dos eixos mencionados anteriormente.

Sobre o questionamento acerca das **estratégias pedagógicas desenvolvidas na sala de recursos multifuncional**, as professoras relataram que:

P1 - Na pandemia usamos diversas estratégias, e uma delas é o livro sensorial, todo em EVA e velcro, o qual tem como objetivo, fazer com que o estudante se aproprie da aprendizagem acadêmica de maneira lúdica e se distancie de atividades no papel, uma vez que o estudante irá fazer uso da percepção visual, auditiva e viso motora. Foram utilizados também jogos e atividades no computador (ensino remoto e presencial).

P2 - Durante a pandemia usei vários recursos pedagógicos. Atividades adaptadas e ampliadas com poucos comandos; atividades com imagens reais para melhor compreensão; livro sensorial para trabalhar com o aluno todos os sentidos; atividades lúdicas com jogos educativos e outros (ensino remoto e presencial).

Na entrevista, as professoras esclarecem que os livros sensoriais utilizados pelos alunos, todos foram confeccionados por elas, em EVA e de baixo custo, pois a escola não disponibiliza de muitos recursos, sendo um livro para cada aluno e no momento da construção, foi levado em consideração o assunto e temas que mais chamam a atenção do aluno, para que dessa forma, facilitasse o aprendizado deles.

As professoras relataram também, que durante a pandemia, especificamente no ensino remoto, as mães passavam na escola duas vezes por mês, para devolutiva das atividades impressas, buscar outras atividades, falar sobre o rendimento da criança em casa, referente às atividades devolvidas e buscar orientações de como trabalhar os recursos e atividades impressas.

Nesse momento de visita da família na escola, as mães levavam os alunos juntos, e era nessa ocasião que as professoras aproveitaram para passar atividades de jogos no computador, pois os alunos não disponibilizavam de computador em casa. Ressaltaram que nesses momentos presenciais foram tomados todos os cuidados sanitários necessários para que não houvesse problemas referente a covid-19, assim como, deixaram claro, que em nenhum momento a aula foi online, pois tanto as famílias, quanto a escola não disponibilizavam de tecnologias e acesso à internet que pudesse oportunizar aulas online.

Diante das respostas das professoras, houve a preocupação em dar continuidade nas aulas dos alunos com autismo. Nota-se também que as estratégias utilizadas foram individualizadas, destacando-se a ludicidade como ferramenta principal, ainda que tenha sido utilizada sem a interação do professor, mas que esteve presente, segundo os relatos, e que se julga ser primordial para esse público.

E sobre como tem se efetivado **o processo de avaliação do aluno autista na pandemia**, ambas responderam que a avaliação foi feita de forma presencial em momento individual, ou seja, nas visitas das mães com os alunos, como foi citado acima, sendo assim, pode-se afirmar

que houve acompanhamento na educação deles, porém, a avaliação se efetivou somente com a presença do aluno, privilegiando as observações dos avanços e respostas às atividades devolvidas, podendo ser considerada uma avaliação formativa, a qual para Rabelo, “[...] é uma avaliação incorporada no ato de ensino e integrada na ação de formação” (RABELO, 1998, p. 72-3), contribuindo assim, na aprendizagem do aluno e auxilia o professor para detectar os sucessos e fracassos de seu alunato.

4 ANÁLISE E RESULTADOS

Os dados apresentados foram interpretados de maneira descritiva-interpretativa, a partir dos relatos agrupados em eixos de análise. O primeiro eixo se refere às 1) **estratégias pedagógicas desenvolvidas na sala de recursos multifuncional**, onde agrupamos as respostas referentes ao manejo das aulas, as adaptações criadas e os recursos elaborados para este período: já em um segundo agrupamento elegemos o eixo 2) **o processo de avaliação do aluno autista na pandemia**, para darmos visibilidade às formas encontradas pelas professoras ao processo de avaliação referente ao acompanhamento dos alunos e a eficácias das atividades elaboradas; já em um terceiro eixo de análises, elegemos 3) **as mudanças realizadas no planejamento para assegurar a participação do aluno**, demonstrando as adaptações realizadas a partir das avaliações do processo; também elegemos o eixo 4) **técnicas utilizadas com os alunos autistas**, refletindo a especificidade de atividades direcionadas para as crianças com TEA, e também o eixo 5) **relação pedagógica das professoras do AEE com os demais professores**; demonstrando a interação entre os professores, somando esforços em um trabalho conjunto, e por último 6) **quais as dificuldades encontradas para desenvolver as atividades para seus alunos autistas, na pandemia**, refletindo os efeitos causados pelo modelo remoto e híbrido na educação.

No que tange ao questionamento sobre **quais as mudanças realizadas no planejamento para assegurar a participação do aluno** com autismo nesse contexto pandêmico, as professoras relatam que:

P1 – Uma das mudanças que utilizei no planejamento, para poder assegurar a participação do aluno com TEA, foi aproveitar os momentos de interesse do estudante, nas vindas dele à sala de recursos, uma vez que hora ou outra ele entrava na sala de recursos multifuncional, pois foi observada a alegria do estudante quando entrava na sala de recurso. Ele demonstra interesse nas atividades de recursos visuais (híbrido).

P2 – Sabendo que o aluno com TEA aprende de forma diferenciada, sendo assim, aderir no meu planejamento, diferentes recursos, para alcançar o aprendizado do meu aluno, como: estabeleci uma rotina de entrada e saída, através de comandos. 1º momento: entrar e realizar as atividades pedagógica e escrita. 2º momento: atividades lúdicas no tapete e saída. Organizou o ambiente com recursos visuais (pouco) e diminui o máximo o barulho na sala do AEE, durante o atendimento (híbrido).

As mudanças das quais as professoras citam, são mediante a presença do aluno, no retorno das aulas presenciais, no formato híbrido. Tais mudanças no planejamento são de essencial valia, uma vez que os alunos se sentem alegres e confortáveis, usufruindo assim, de um ambiente de aprendizado acolhedor. Para Cunha (2013, p. 43), os “[...] exercícios que explorem as suas peculiaridades descortinam possibilidades incontestáveis de novas aprendizagens”.

No sentido de aprofundar o estudo sobre as **técnicas utilizadas com os alunos autistas**, questionou-se também, como foram realizadas as atividades, no momento pandêmico, para os alunos com autismo, nos quais.

P1 – Levaram atividades impressas (xerocopiada). Foi considerado o ano e o nível de cada estudante, sendo atividades com fontes ampliadas adaptadas; imagens reais e não enfatizadas com apenas um comando, e que o aluno se interessasse em finalizá-las. Houve também a entrega de livro sensorial, o qual foi passado para o responsável, como utilizá-lo e com data para devolver. Diante da devolutiva foi feita uma conversa com os pais para saber sobre o interesse do aluno, se houve dificuldade, o que mais chamou a atenção. Vale ressaltar que esse livro foi elaborado de acordo com o interesse do aluno. Por exemplo, teve um aluno que levou um livro que contém um jogo da memória com os instrumentos musicais, algo do seu interesse. (Ensino remoto).

P2 – Atividades ampliadas e de pouco comando, com imagens reais e jogos de fácil manuseio, como o jogo da velha, quebra-cabeça, jogo da memória, dominó de palavras etc. (Ensino remoto).

Diante das respostas, nota-se que os materiais selecionados e utilizados foram acessíveis, do interesse do aluno, respeitando o nível e limitação de cada um. Observou-se também, que houve parceria, entre família e escola, dando o suporte para minimizar as dificuldades enfrentadas pelos alunos nesse momento de distanciamento. Ressalta-se ainda, sobre a resposta da P1, que ela relata também sobre o acompanhamento do desenvolvimento dos alunos, o qual foi feito por meio do diálogo com a família diante das devolutivas das atividades, atitude essa positiva, pois dessa forma foi possível o aperfeiçoamento das atividades e avaliação da eficácia das atividades. Diante disso, percebe-se a importância da parceria para aprendizagem do aluno.

Ademais, foi questionado sobre a **relação pedagógica das professoras do AEE com os demais professores**, como atendem os alunos com autismo, e se houveram mudanças na pandemia. Ambas responderam que a relação é de parceria, há planejamento conjunto e colaborativo para traçar as intervenções com os alunos. Nesse sentido, Mantoan; Prieto e Arantes, (2006, p. 100) assevera sobre a importância dessa relação entre os professores, já “[...] integrando suas ações, trocando informações, impressões, discutindo seus procedimentos pedagógicos, os pontos críticos e os progressos desses educandos, sempre que necessário” favorecem o desenvolvimento dos alunos, por tanto, como, ambos os professores trabalham com os mesmos alunos com autismo, é de grande importância essa troca de informação, com isso, é provável o rendimento do alunado tenha tido menos abalo diante do momento pandêmico.

Sabemos das dificuldades e limitações dos alunos com autismo, e diante da necessidade da paralisação das aulas, essas problemáticas vieram a ser uma preocupação a mais, nesse sentido indagamos as professoras sobre **quais as dificuldades encontradas para desenvolver as atividades para seus alunos autistas, na pandemia**.

P1 - A dificuldade foi perceber que muitos das crianças com TEA, por ter ficado durante muito tempo em casa, tiveram muita dificuldade em se readaptar novamente a rotina, uma vez que, com elas o trabalho foi dobrado, muitas delas já não obedeciam a voz de chamado de outra pessoa que não fosse o da família. Foi um tempo muito demorado para elas se adaptarem, mas conseguimos (Ensino híbrido).

P2 - Tenho encontrado algumas dificuldades, como: focar a atenção do aluno na atividade, pois ele se desconcentra com muita facilidade, uma vez que o mesmo possui outros transtornos. Há também a falta de parceria da família em cumprir a rotina na saída, o aluno acaba ficando muito agitado e até agressivo (Ensino híbrido).

A rotina faz parte do dia a dia das crianças autistas, para elas é fundamental saber o que vai acontecer, a antecipação dos acontecimentos lhes traz segurança, caso contrário, elas ficam confusas e acabam se desregulando e tendo comportamentos inesperados.

Nesse sentido, o autor descreve que, “uma rotina adequada torna-se um instrumento facilitador da aprendizagem, ela permite que a criança estruture sua independência e autonomia, além de estimular a socialização” (BARBOSA. 2006, p.35). De fato, mais uma vez constata-se os prejuízos causados pela paralisação das aulas, essa quebra de rotina, trouxe muitos prejuízos na aprendizagem dos alunos, e ainda mais aos alunos com autismo.

Diante desse questionamento, destaca-se também a fala da P2, em relatar a falta de parceria de algumas famílias, sabemos o momento não foi fácil para ninguém, infelizmente,

inclusive as famílias tiveram de uma hora para outra arcar com uma responsabilidade não era delas, ficando de certa forma, sobrecarregadas, ou seja, o momento foi difícil para todos, não há culpados. Como já foi mencionado antes, a quebra da rotina devido ao momento pandêmico, desestruturou a rotina escolar e por conseguinte, a criança com autismo.

Foi questionado às professoras, se havia algo a mais que elas gostariam de ressaltar.

P1 - É pertinente acrescentar que estamos vivendo praticamente 2 (dois) anos atípicos, e que nós professores também estamos nos adaptando a esse novo ensinar em tempo de pandemia.

P2 - Não

É fato, que o momento pandêmico desestabilizou a todos, e na educação não foi diferente, o novo sempre assusta, principalmente quando se trata de adaptações para pessoas que já tem dificuldades em se adaptar. O atual momento exige dos professores, assim como de toda comunidade escolar um novo olhar para a forma de se educar, necessitando repensar, replanejar e reinventar para garantir uma educação de qualidade aos alunos autistas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do resultado da pesquisa, foi possível constatar que as professoras do AEE, apesar das dificuldades encontradas nesse momento de pandemia, não deixaram de buscar metodologias, para darem continuidade a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos autistas. De acordo com elas, as estratégias pedagógicas foram pensadas e adaptadas conforme o nível de cada aluno, respeitando seus limites e interesses. As estratégias deram-se por meio de uma variedade de jogos, inclusive em computador, livros sensoriais, dentre outros, ou seja, estratégias lúdicas, que são essenciais para efetivação do aprendizado do aluno com autismo.

Vale ressaltar a avaliação, a qual se deu por meio de conversas com a família, no momento das devolutivas das atividades encaminhadas para casa e de forma presencial quando os alunos compareciam na escola. E também, a parceria da família, na colaboração com o aprendizado do aluno, assim como, o trabalho em conjunto e colaborativo das professoras do AEE com os demais professores em prol do aprendizado dos alunos autistas.

Foi possível perceber que houve empenho por parte das professoras do AEE, suas adaptações curriculares foram articuladas com foco na aprendizagem e no desenvolvimento do aluno autista, sendo assim, as estratégias adotadas vieram contribuir no aprendizado. No

entanto, avaliou-se também que as dificuldades foram grandes, tanto as professoras, quanto aos alunos.

A quebra da rotina, contribuiu para o aparecimento de comportamentos inesperados. Pois em casa a criança até fazia as atividades que levavam da escola, mas sem o comando e interação da professora, faziam no momento oportuno a família e não na rotina da escola. Assim, em seu retorno presencial, embora inicialmente híbrido, a criança autista apresentou recusa em obedecer aos comandos da professora, reflexos do isolamento social, o qual eles já têm dificuldades de socialização e comunicação, o distanciamento foi mais prejudicial.

A educação nesse momento de pandemia é um desafio para todos, sobre isso em todos os contextos. Reduzir os efeitos do isolamento social prolongado tem sido um esforço coletivo dos educadores, tanto no ensino regular como na educação especial. Para o aluno autista as adaptações feitas pelas professoras do AEE minimizem os prejuízos causados pela pandemia, porém não foi o suficiente para que os efeitos do distanciamento da escola não causasse regressão nos avanços já conquistados, pois, é fato a família não poderia suprir o lugar da escola, principalmente no estabelecimento de rotinas e estímulo à socialização, assim seus progressos ficaram comprometidos, impossibilitando uma rotina escolar é essencial para progressão social e escolar dos mesmos.

E apesar de não ter percebido nenhuma metodologia inovadora no ensino de crianças autistas neste contexto, dar visibilidade ao que realmente foi realizado nos permite asseverar que professores e escola têm sido elementos políticos e comprometidos com a causa do autismo, pois mesmo diante de situações tão adversas e precárias para um ensino à distância, as professoras desta escola especificamente, não desistiram de seus alunos. Planejaram, construíram, executaram e acompanharam atividades para seus alunos autistas da forma como conseguiram, mas não deixaram de fazer. Portanto, esta pesquisa contribuiu com o tema que versa sobre o autismo, e ainda mais, com o compromisso com a causa autista, ampliando visões perante a problemática e naturalizando práticas educacionais para alunos autistas.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BELISÁRIO FILHO, J. F.; CUNHA, P. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial. Fortaleza, 2010.

BRASIL. **Resolução número 234 de 16 de dezembro de 2021**. Dispõem sobre o atendimento Educacional Especializado AEE. Disponível em: <http://www.cee.pa.gov.br/>. Acesso em: 10 de setembro de 2021.

BRASIL. **Lei Nº 9061 DE 21/05/2020**. Política Estadual de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – PEPTEA. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br>. Acesso em: 10 de setembro de 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública; disponível em: < <https://www.gov.br/impresanacional/pt-br> >. Acesso em: 12 de dezembro de 2021.

BRASIL. **Lei Nº. 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases**. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL. **Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <https://www.legisweb.com.br>. Acesso em: 10 de setembro de 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.438, de 26 de abril de 2017**. Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para tornar obrigatória a adoção pelo Sistema Único de Saúde (SUS) de protocolo que estabeleça padrões para a avaliação de riscos para o desenvolvimento psíquico das crianças. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 27 de abril de 2017. Seção 1.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: <http://bit.ly/2fmnKeD>. Acesso em: 20 jun. 2016.

BRASIL, **Nota Técnica Nº 24 / 2013 / MEC / SECADI / DPPE**, Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 19 de janeiro de 2022.

BRASIL. **Lei Nº. 12.764/12, de 28 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 07 de junho de 2019.

BRASIL. **Decreto Nº 7.611, De 17 De Novembro De 2011**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 12 de dezembro de 2021.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. 2009.

BRASIL. **Decreto nº 6949 de 25 de agosto de 2009.** Os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br>. Acesso em: 10 de setembro de 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6571 de 17 de setembro de 2008.** Atendimento Educacional Especializado. Disponível em: < <https://legis.senado.leg.br> >. Acesso em: 10 de setembro de 2021.

BARBOSA, M. C. S. Fragmentos sobre a rotinização da infância. **Educação e Realidade** 25 (1) 93-113 Jan/jun. 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/48685>. Acesso em: 29 de janeiro de 2022.

CHARCZUK, S. B. Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 4, e109145, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/S7dGKjBx7Ch4FxCwVc93pVg/?lang=pt>. Acesso em: 14 de dezembro de 2021.

CUNHA, E. **Autismo na Escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas.** 2ª edição. Rio de Janeiro: Wake, 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª edição. São Paulo: Atlas, 2002;

MANTOAN, T. E.; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. Entre pontos e contrapontos. In: ARANTES, Valéria Amorim. (org.). **Inclusão escolar.** 2a. Edição. São Paulo: Summus, 2006. P. 91-103.

MARCONI, M. A., e LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 6ª edição. São Paulo: Atlas, 2005.

MARCONI, M. A., & LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica.** São Paulo: Atlas S.A. 2003.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 18ª edição. Petrópolis: Vozes, 1994.

RABELO, E. H. **Avaliação: novos tempos, novas práticas.** 7 ed. Petrópolis. RJ, Vozes. 1998.

SÃO MIGUEL DO GUAMÁ. **Resolução Nº. 020/2016/CME/SMG. Dispõe sobre o ato autorizativo da escola.** São Miguel do Guamá: CME, 2016.

SÃO MIGUEL DO GUAMÁ. **Decreto Nº 038/1978.** São Miguel do Guamá: GAB/PREFEITO, 1978.

SURIAN, L. **Autismo:** Informações essenciais para familiares, educadores e profissionais da saúde. São Paulo: Paulinas, 2010.

APÊNDICE 1 – INFORMAÇÕES SOBRE O MANUSCRITO

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONFLITOS DE INTERESSE

O autor declara não haver nenhum conflito de interesse de ordem pessoal, comercial, acadêmica, política e financeira referente a este manuscrito.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

DIREITOS AUTORAIS

Os direitos autorais são mantidos pelos autores, os quais concedem à Revista Comunicação Universitária - os direitos exclusivos de primeira publicação. Os autores não serão remunerados pela publicação de trabalhos neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicado neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico. Os editores da Revista têm o direito de realizar ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

OPEN ACCESS

Este manuscrito é de acesso aberto ([Open Access](#)) e sem cobrança de taxas de submissão ou processamento de artigos dos autores (*Article Processing Charges – APCs*). O acesso aberto é um amplo movimento internacional que busca conceder acesso online gratuito e aberto a informações acadêmicas, como publicações e dados. Uma publicação é definida como 'acesso aberto' quando não existem barreiras financeiras, legais ou técnicas para acessá-la - ou seja, quando qualquer pessoa pode ler, baixar, copiar, distribuir, imprimir, pesquisar ou usá-la na educação ou de qualquer outra forma dentro dos acordos legais.



LICENÇA DE USO

Licenciado sob a Licença Creative Commons [Attribution-NonCommercial 4.0 International \(CC BY-NC 4.0\)](#). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.



VERIFICAÇÃO DE SIMILARIDADE

Este manuscrito foi submetido a uma verificação de similaridade utilizando o *software* de detecção de texto [iThenticate](#) da Turnitin, através do serviço [Similarity Check](#) da [Crossref](#).



PUBLISHER

Centro de Ciências Sociais e Educação (CCSE). Publicação no Portal de Periódicos da Universidade do Estado do Pará. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da referida universidade.



HISTÓRICO

Submetido: 13 de outubro de 2024.

Aprovado: 28 de novembro de 2024.

Publicado: 29 de novembro de 2024