



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO (CEDUC)
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**O ESTUDANTE COM TEA EM TEMPOS DE PANDEMIA: DIFICULDADES NO
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.**

VALDENICE GONÇALVES DO BU

CAMPINA GRANDE

2022

VALDENICE GONÇALVES DO BU

**O ESTUDANTE COM TEA EM TEMPOS DE PANDEMIA: DIFICULDADES NO
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/Campus I), como requisito para obtenção do título de graduada em Pedagogia.

**CAMPINA GRANDE
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B917e Bu, Valdenice Gonçalves do.
O estudante com TEA em tempos de pandemia [manuscrito] : dificuldades no processo de ensino-aprendizagem / Valdenice Gonçalves do Bu. - 2022.
19 p. : il. colorido.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2022.
"Orientação : Profa. Dra. Livânia Beltrão Tavares ,
Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."
1. Ensino remoto. 2. Transtorno do Espectro Autista. 3. Família. 4. Escola. I. Título

21. ed. CDD 371.9

VALDENICE GONÇALVES DO BU

**O ESTUDANTE COM TEA EM TEMPOS DE PANDEMIA: DIFICULDADES NO
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.**

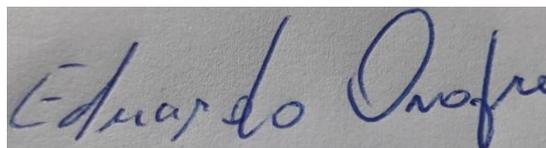
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/Campus I), como requisito para obtenção do título de graduada em Pedagogia.

APROVADA EM: 15/12/2022

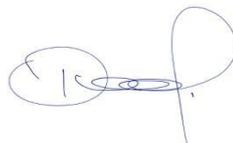
BANCA EXAMINADORA:



Orientadora Profa. Dra. Livânia Beltrão Tavares (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre
(EXAMINADOR)



Prof. Esp. Diego de Lima Santos Silva
(EXAMINADOR)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente á **Deus**, que acompanha todos os meus passos e está ao meu lado em todos os momentos da minha vida, sejam eles difíceis ou momentos alegres, sem ele a vida não tem sentido. A minha mãe que mesmo sem escolaridade, sempre me incentivou a estudar e buscar minha formação, mulher guerreira que cuidou de sete filhos com muito carinho e dedicação.

Ao meu esposo José Cícero e meus filhos Thiago e Mariana, por todo amor e compreensão que me proporcionaram, fazendo com que eu tivesse minhas forças renovadas.

Aos meus irmãos e demais familiares que sempre estiveram ao meu lado me incentivando, para a realização dos meus sonhos, pois a vida só tem sentido, se for possível sonhar, para poder buscar a realização.

A todos os professores do curso e em especial aos professores, Livânia Beltrão, Soraya Brandão, pelas quais tenho respeito, carinho, admiração e gratidão, por ter orientado meus caminhos profissionais.

Aos meus colegas de curso pelo aprendizado que juntos construímos, durante o curso, aos momentos felizes que partilharmos, a troca de experiências que vivenciamos juntos para a construção do nosso próprio conhecimento, durante o curso.

Aos meus alunos que sempre dei meu melhor a cada dia, que mesmo sem saber foram minha fonte de inspiração para conseguir vencer os desafios presentes na sala de aula presencial e remota.

RESUMO

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação básica configura-se um desafio, principalmente pelas dificuldades em lidar com as heterogeneidades, uma vez que cada criança é única. Tendo em vista o contexto pandêmico e o ensino remoto, acredita-se que este não supriu as necessidades educacionais das crianças com TEA, interferindo no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, o objetivo desse trabalho foi avaliar os impactos do ensino remoto durante a pandemia da Covid 19 para as crianças com TEA focando nas dificuldades encontradas pelos professores para desenvolver as atividades escolares de tais crianças durante a pandemia. Para a realização do processo metodológico utilizou-se entrevistas semi-estruturadas com uma professora do Ensino Fundamental e uma mãe de aluno com TEA do município de Esperança-PB. Essa entrevista teve como foco principal avaliar o desempenho do aluno com TEA, participante da presente pesquisa, durante a pandemia. Como resultados, observamos que o ponto positivo foi a questão de as famílias poderem acompanhar às crianças e o ponto negativo foi que boa parte das famílias não fez esse acompanhamento, o que prejudicou no avanço do processo de ensino-aprendizagem das crianças com TEA. Na questão da socialização, verificamos que o ensino remoto prejudicou bastante, visto que as aulas presenciais e o convívio com os outros alunos fazem com que os alunos com TEA aprendam a se socializar. Portanto,, evidenciamos como foi difícil o processo de ensino-aprendizagem das crianças com TEA, durante a pandemia, com o ensino remoto emergencial. No entanto, a participação do professor com práticas pedagógicas inclusivas foi essencial para o desenrolar das atividades, bem como o comprometimento dos pais.

Palavras-Chaves: Ensino Remoto. Transtorno do Espectro Autista. Família. Escola.

ABSTRACT

The inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in basic education is a challenge, mainly due to the difficulties in dealing with heterogeneities, since each child is unique. In view of the pandemic context and remote teaching, it is believed that this did not meet the educational needs of children with ASD, interfering with the teaching-learning process. In this way, the objective of this work was to evaluate the impacts of remote teaching during the Covid 19 pandemic for children with ASD, focusing on the difficulties encountered by teachers to develop the school activities of such children during the pandemic. In order to carry out the methodological process, semi-structured interviews were used with an Elementary School teacher and a mother of a student with ASD in the municipality of Esperança-PB. This interview was mainly focused on evaluating the performance of the student with ASD, participant of this research, during the pandemic. As a result, we observed that the positive point was the issue of families being able to monitor the children and the negative point was that most families did not follow up, which hindered the advancement of the teaching-learning process of children with ASD. On the issue of socialization, we found that remote teaching was quite harmful, since face-to-face classes and interaction with other students make students with ASD learn to socialize. Therefore, we show how difficult the teaching-learning process of children with ASD was, during the pandemic, with emergency remote teaching. However, the participation of the teacher with inclusive pedagogical practices was essential for the development of activities, as well as the commitment of parents.

Keywords: Remote Teaching. Autism Spectrum Disorder. Family. School.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	07
2	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	09
2.1	Autismo e suas peculiaridades	09
2.2	Inclusão escolar de crianças com TEA	10
2.3	Impactos do ensino remoto na vida escolar e social das crianças com TEA	11
3	METODOLOGIA	13
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	14
4.1	Aspectos relevantes da pesquisa	14
4.2	Relatos da professora	16
4.3	Relatos da mãe	17
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	18
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	19

1 INTRODUÇÃO

A inclusão de crianças com transtorno do espectro autista (TEA) na educação básica configura-se um desafio, principalmente pelas dificuldades em lidar com as heterogeneidades tendo em vista o contexto pandêmico e o ensino remoto, não suprimindo as necessidades das crianças com TEA e interferindo no processo de ensino aprendizagem.

De acordo com a bibliografia consultada (FIGUEREDO, 2021, p.1) os pais e professores relatam que a maioria das crianças com TEA não entendiam a mudança da modalidade presencial para a remota com tardia adaptação. Apresentavam inquietude, agressividade, crises de ansiedade e atraso no fluxo escolar. Com a suspensão das aulas presenciais e das terapias houve alterações na rotina deixando as crianças mais agitadas.

Muitas pesquisas devem ser realizadas no sentido de entender e atribuir diagnósticos qualitativos comportamentais nas crianças com TEA, bem como diagnósticos complementares e avaliativos na área pedagógica, os quais poderão analisar os impactos causados nas crianças com TEA durante a pandemia da Covid-19. Tendo em vista que a síndrome do espectro autista é definida por alterações presentes desde idades muito precoces, se caracterizando por desvios qualitativos na comunicação, na interação social e no uso da imaginação (BRASIL, 2020, p.1).

Na prática habitual, os professores se deparam com salas de aula superlotadas, por vezes em ambientes e condições adversas, lecionando para alunos dos mais diversos perfis, cada um segundo suas necessidades e realidades. Nesse contexto, torna-se uma importante ferramenta a adoção de novas práticas pedagógicas, visando mudanças e atualizações de conceitos, de modo a proporcionar um espaço de maior interação e acesso ao conhecimento (SILVA e MIGUEL, 2020, p.881).

O professor deve ter as estratégias para realizar uma metodologia satisfatória que seja inclusiva. Para isso, a instituição educativa deve ser ativamente participante da construção de um currículo flexível e adaptado à realidade dos estudantes, com diferentes tipos de ensino e avaliação, segundo suas competências (PAPIM et al., 2018, p. 18).

A presente pesquisa se justifica por focar aspectos relacionados ao comportamento psicopedagógico de crianças com TEA durante a pandemia, levando em consideração relatos dos professores por meio de entrevistas e contextualização das premissas básicas da relação familiar com o ensino remoto para crianças com TEA. Dessa forma, o objetivo do trabalho foi avaliar os impactos do ensino remoto durante a pandemia da Covid 19 para as crianças com TEA focando nas dificuldades encontradas pelos professores para desenvolver as atividades escolares de tais crianças durante a pandemia.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 Transtorno do Espectro Autista e suas peculiaridades: uma breve discussão.

De acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, o DSM – V (2014) o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades de interação social, comunicação e comportamentos repetitivos e restritos.

O autismo infantil corresponde a um quadro de extrema complexidade que exige abordagens multidisciplinares visando não somente a questão educacional e da socialização, mas principalmente a questão médica e a tentativa de estabelecer etiologias e quadros clínicos bem definidos, passíveis de prognósticos precisos e abordagens terapêuticas eficazes (ASSUMPÇÃO Jr e PIMENTEL, 2000, p.39).

De acordo com Mota et al. (2010) pessoas com autismo apresentam comprometimento em áreas importantes do desenvolvimento, como a interação social recíproca, as habilidades de comunicação e a capacidade imaginativa, podendo ser melhor compreendido se for levado em consideração aspectos da filogênese (valor de sobrevivência para espécie) e ontogênese (história de cada indivíduo). Nesse sentido, essa concepção nos permite ter uma compreensão mais holística e complexa do autismo e de sua relação com o desenvolvimento humano.

Segundo a Sociedade Brasileira de Pediatria (2019) o TEA é um transtorno do desenvolvimento neurológico, caracterizado por dificuldades de comunicação e interação social e pela presença de comportamentos ou interesses repetitivos ou restritos. Esses sintomas configuram o núcleo do transtorno, mas a gravidade de sua apresentação é variável. Trata-se de um transtorno pervasivo e permanente, não havendo cura, ainda que a intervenção precoce possa alterar o prognóstico e suavizar os sintomas, causado por uma combinação de fatores genéticos e fatores ambientais. O TEA é um transtorno que tem como característica dificuldades nas habilidades sociocomunicativas (comunicação e na interação social), bem como no comportamento, considerando os padrões restritivos dos interesses ou atividades.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é hoje uma temática relevante e atual. Considera-se que estudos que debatam e viabilizem o assunto são importantes para a reflexão sobre as práticas pedagógicas que possam contribuir para o desenvolvimento dessas crianças e para o estabelecimento da inclusão escolar (WEIZENMAM et al. 2020, p.6).

2.2 Inclusão escolar de crianças com TEA

A inclusão é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. (...) Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (SASSAKI, 1997, p. 41).

A inclusão escolar de crianças com TEA não deve ser vista como um ato obrigatório, apesar de ser um processo social complexo, deve ser entendido como uma prática pedagógica voltada para a defesa da diversidade e dos direitos humanos. Dessa forma, o termo inclusão articula-se aos direitos humanos e democráticos, sob influências locais, globais, ideológicas, econômicas, sociais e culturais (NOZU, BRUNO e CABRAL, 2018). Ao não valorizar as diferenças, a escola reproduz a exclusão social e relega pessoas com deficiência à situação de fracasso escolar (SIMÕES e SANTANA, 2020).

A Constituição Federal (Brasil, 1988), já postula em seu artigo 208, o atendimento educacional para as pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Direito garantido também pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 2018) e no Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015). Ainda, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) garante o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e uma série de possibilidades/recursos, a fim de que a educação seja de qualidade para todos, considerando a diversidade dos educandos presente na sala de aula. Weizenmam et al. (2020) relatam de maneira objetiva sobre a importância da escola para o desenvolvimento de competências sociais e cognitivas de crianças, incluindo aquelas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

As escolas com propostas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas dificuldades de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade para todos mediante currículos apropriados, modificações organizações, estratégias de ensino, recursos e parcerias com as comunidades. A inclusão exige da escola novos posicionamentos que implicam num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais, para que o ensino se modernize e para que os professores se aperfeiçoem, adequando as ações pedagógicas à diversidade dos aprendizes (VELTRONE; MENDES, 2007, p. 2).

A inclusão escolar se torna algo de extrema importância tanto para esses alunos como para os demais, pois os auxilia em desenvolver tanto aspectos cognitivos quanto aspectos afetivos (BARROS et al., 2020).

2.3 Impactos do ensino remoto emergencial na vida escolar e social das crianças com TEA

A pandemia modificou a rotina de todas as pessoas, as restrições bruscas desencadeadas pelas medidas de contenção da doença, como o isolamento social, o uso de máscaras, a limpeza frequente das mãos com álcool em gel, a clausura domiciliar e as aulas remotas influenciam no estado de saúde do autista. Há relatos de perda de sono pelos pacientes, aumento de ansiedade, crises de irritabilidade, além do prejuízo na terapia como parte do tratamento. Fatores externos, como a perda de emprego ou insegurança financeira dos pais e cuidadores, por exemplo, também influenciam na qualidade de vida dessas pessoas (IPEMED, 2022).

O ensino remoto emergencial foi uma realidade educacional desafiadora para todos e, em especial para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e suas famílias (BARROS et al., 2020). O uso das plataformas digitais Google Classroom, Zoom e Google Meet para aulas remotas tornaram-se importantes elos de comunicação entre professores e alunos (ALVES, 2020). No entanto, devemos reconhecer os possíveis impactos desse cenário nas práticas pedagógicas inclusivas, pois os processos de inclusão em educação, sobretudo de estudantes da educação especial pública, ainda não estão sistematicamente fortalecidos nos diferentes espaços e contextos escolares, sendo a pandemia e o ensino remoto, agravantes extras para tal realidade (SIMÕES e SANTANA, 2020).

Diante desse contexto, a educação inclusiva é um processo de socialização em que o indivíduo adquire e assimila vários tipos de conhecimentos. Refere-se a

um processo de consciencialização cultural e comportamental, que se materializa numa série de habilidades e valores (SOUZA, 2017).

O objetivo da educação especial para Mantoan (2010, p. 13):

Consiste em proporcionar as ferramentas e os recursos educativos necessários para aqueles que têm necessidades diferentes da média. Desta maneira, as crianças que sofrem de algum tipo de incapacidade têm acesso à formação e o direito de desabrocharem, de modo a poderem ser inseridas na vida adulta com maior facilidade.

A socialização das crianças autistas é uma premissa básica na educação inclusiva e esse processo foi interrompido pelo ensino remoto durante a pandemia da Covid-19 como relata Burmester (2022 p.1) em uma reportagem.

Quando um aluno autista entra na escola, a socialização é um dos principais objetivos do processo. O ensino remoto para esse estudante vai exigir estratégias personalizadas, um olhar diferenciado para a aula e integração entre família e escola é igualmente importante no processo de ensino aprendizagem que também tem como finalidade a interação com os demais colegas da turma em atividades cotidianas que lhe permitirão a socialização tão fundamental para seu processo de inclusão social (BURMESTER, 2022, p.1).

Por se tratar de um espectro de condições, o padrão comportamental e cognitivo das crianças com TEA pode variar bastante, o que impõe ao professor desafios específicos no manejo com o aluno com TEA e com os demais da turma (WEIZENMAM et al., 2020). Partindo desse ponto de vista Barros et al (2020) discutem sobre a importância de refletir e efetivar as adaptações curriculares relacionadas aos alunos, público-alvo da Educação Especial, pois elas possibilitam a aprendizagem e desenvolvimento desses alunos, seja em momento de pandemia, ensino remoto ou não.

3 METODOLOGIA

Para a realização do processo metodológico utilizou-se entrevistas semiestruturadas com uma professora do ensino fundamental e uma mãe de aluno com TEA do município de Esperança-PB, no intuito de avaliar o desempenho do estudante com TEA durante a pandemia. Partindo da premissa básica sobre os pontos positivos e negativos do ensino remoto para as crianças com TEA e sobre os principais impactos da pandemia na vida escolar e social dessas crianças.

Utilizou-se a estratégia de entrevista semiestruturada, pois, segundo Ribeiro (2008, p.141) é: “A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento”. O mesmo autor ainda continua: “o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores”. Para tanto, as entrevistas semiestruturadas seguiram um roteiro de perguntas previamente definidas, foram realizadas pessoalmente. Todos os sujeitos envolvidos tiveram seus dados preservados não sendo expostos seus nomes nem dados que colaborassem para divulgação não concedida. Buscou-se a partir disso compreender esse processo no sentido de como tem sido desenvolvido/adaptado para alunos com TEA, na perspectiva de Bardin (2011) ao elencar pontos importantes a serem problematizados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Aspectos relevantes da pesquisa

Para compreendermos a temática proposta levamos em consideração os principais aspectos da pesquisa ilustrados por um fluxograma representado na Figura 1.

Figura 1. Fluxograma de interpretação dos principais aspectos relevantes da pesquisa.



Fonte: arquivo pessoal

O fluxograma ilustra como ponto de partida a discussão sobre o autismo e a escola, em seguida nos deparamos com a pandemia a qual entra na discussão como atraso do processo de ensino aprendizagem de crianças com TEA. O losango indicando o caminho a ser seguido se questiona sobre os processos de inclusão ao lado de uma interrupção: o ensino remoto. E no final temos como estratégia de ação as práticas pedagógicas inclusivas, as quais devem ser discutidas, questionadas e aprimoradas no sentido de proporcionar resultados satisfatórios com relação ao ensino aprendizagem de crianças com TEA. As práticas pedagógicas envolvem métodos e técnicas como meios para expressar o conhecimento com foco nas

potencialidades individuais e coletivas, com base em um planejamento pautado na BNCC, no intuito de desenvolver habilidades e competências.

A respeito das práticas pedagógicas inclusivas Silva e Miguel (2020) destacam o seguinte:

A inclusão de novas práticas no âmbito pedagógico das instituições de ensino é deveras árdua, ao passo que exige determinado saber de todo corpo docente e técnico, o que demanda capacitação específica, a fim de desenvolver políticas e adaptar os currículos aos planejamentos, bem como adequar procedimentos de ensino às competências e habilidades individuais e coletivas dos alunos. Para tanto, pede-se uma reflexão a respeito das limitações e dos ritmos de aprendizagem de cada estudante. Contudo, tal cenário contrapõe o cotidiano das escolas, onde comumente educadores impõem aos educandos que se moldem a um padrão preestabelecido de ensino massificado, sem considerar suas necessidades acadêmicas pessoais. (SILVA e MIGUEL, 2020, p. 881).

De acordo com Comenius (2012, p.2) a escola que almeja de fato uma educação inclusiva terá que desenvolver políticas, práticas e culturas que respeitem a diferença e a contribuição activa de cada aluno para a construção de um conhecimento partilhado. Procura por esse meio alcançar, sem discriminação, a qualidade acadêmica e contexto sociocultural de todos os alunos. Segundo Franco (2016, p. 536) uma prática poderá ser chamada de pedagógica “quando incorporar a reflexão contínua e coletiva, de forma a assegurar que a intencionalidade proposta é disponibilizada a todos”, ou seja, que as práticas abranjam os diferentes ritmos e formas de aprendizagens dos alunos.

Nesse sentido a BNCC normatiza as práticas pedagógicas na educação básica em nosso país, cujo foco principal é a inclusão e equidade, no que se refere a todos os direitos dos estudantes que estão matriculados no sistema de ensino, incluindo a reflexão de estratégias de ensino que possam contemplar também as crianças com autismo.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências (mobilização de conhecimentos) que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018, p.8).

A partir do fluxograma apresentado e a abordagem da BNCC sobre as diretrizes da educação básica abordaremos adiante os resultados das entrevistas respondidas por uma professora e uma mãe de criança com TEA.

4.2 Relatos da professora

“A principal dificuldade foi a questão da participação do aluno nas aulas remotas, e a falta de interesse do mesmo para realizar as atividades, visto que no presencial, podemos trabalhar com material concreto, e observar os avanços do aluno.”

Entram em cena os desafios muitas vezes existentes da inclusão desses alunos que, somando-se à distância da escola, professores, interações e, por vezes terapias, passam a tornar mais complexo o Transtorno e suas singularidades (BARROS et al.,2020). Dessa forma, reforçamos ainda mais a importância da formação docente para o desenvolvimento de práticas inclusivas (UHMANN, 2018).

Perguntamos à professora quais são os pontos positivos e negativos do ensino remoto para as crianças com TEA? E quais os principais impactos da pandemia na vida escolar e social dessas crianças? Ela respondeu da seguinte forma: “o ponto positivo foi a questão de as famílias poderem acompanhar às crianças.” O ponto negativo foi que boa parte das famílias não fez esse acompanhamento, o que prejudicou no avanço do processo do ensino aprendizagem das crianças. Na questão da socialização prejudicou bastante, visto que as aulas presenciais e o convívio com os outros alunos faz com que os autistas aprendam a se socializar.

Esses resultados colaboram com os relatos de Barros et al. (2020) os quais evidenciam a escassa relação entre escola e família (que por vezes já existia, mas que agora agravou-se), as dificuldades da família em gerenciar e desenvolver atividades pedagógicas de acordo com as singularidades necessárias às especificidades das alunas e o reconhecimento do avanço das limitações e comprometimentos do TEA devido o afastamento da escola e/ou pausa de atendimentos – fato que nos leva a reconhecer a importância (mesmo que com barreiras ainda existentes) do processo de inclusão de alunos com TEA em escolas regulares.

Partindo desse pressuposto a socialização é fundamental para o processo de inclusão social (BURMESTER, 2022).

4.3 Relatos da mãe

As principais dificuldades enfrentadas pelos pais durante as aulas remotas com relação às crianças com transtorno do espectro autista (TEA) foram a recusa em realizar as atividades, falta de concentração e de atenção.

A mãe entrevistada relatou várias dificuldades no decorrer das aulas remotas: “Foram muitas dificuldades, pois meu filho não estava aprendendo, se recusava a fazer as atividades, não se concentrava, dizia que eu não era a professora e queria fazer as atividades na escola.”

Partindo desse pressuposto notamos que o processo de ensino aprendizagem foi mais difícil nesse período para as crianças com TEA. Pois, a pandemia afetou a rotina das crianças com TEA, inibindo os caminhos para vencer as barreiras da interação por meio de estímulos e do convívio social (SOUSA et al., 2020). A readequação da rotina não só para a criança como para a família com trabalho de *home office* foi desafiador.

Mesmo com todas as dificuldades enfrentadas no período de pandemia a mãe entrevistada afirma que após o período de adaptação percebeu algum progresso no desempenho da criança. Pois afirma que mesmo com muitas dificuldades para realizar as atividades, e com o isolamento social, a criança teve avanço na aprendizagem, e com o apoio familiar houve avanços, a criança consegue se comunicar melhor e interagir com outras crianças.

Escola e educadores precisam buscar alternativas que garantam àqueles com necessidades especiais as adaptações necessárias para viabilizar o aprendizado, mas sem deixar de lado uma questão importante: o aluno precisa estar inserido no mesmo contexto dos demais, sem que tais adaptações acabem por excluí-lo do meio ao qual deve pertencer. Sem essa condição, a inclusão não acontece de fato (BURMESTER 2020, p.1).

A educação hoje no Brasil, urge por políticas públicas que facilitem a inclusão nas escolas, para que as crianças possam desenvolver todas as suas múltiplas aptidões de maneira mais eficaz. É evidente que muito há que se fazer para a construção de práticas pedagógicas que incluam o aluno com necessidades educacionais especiais no cenário educacional (SILVA e MIGUEL, 2020, p.1).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista a temática abordada sobre o processo de ensino-aprendizagem do aluno com TEA na escola regular e o ensino remoto em tempo de pandemia, podemos concluir que esse tema precisa ser trabalhado, debatido e explorado em trabalhos futuros, partindo da premissa básica do ensino inclusivo. Observamos, contudo, aspectos relacionados ao atraso do processo de ensino aprendizagem durante a pandemia da Covid 19, bem como a agitação, rejeição e aceitação do ensino remoto por parte das crianças com TEA.

Diante do exposto, evidenciamos como foi difícil o processo de ensino aprendizagem das crianças com TEA durante a pandemia com o ensino remoto. No entanto, a participação do professor com práticas pedagógicas inclusivas foi essencial para o desenrolar das atividades tais como atividades lúdicas no ensino remoto bem como o comprometimento dos pais e professores, foram desenvolvidas atividades com jogos de boliche em casa com garrafas pets e bolas de papel, brincadeiras de imaginação como chefes de cozinha no preparo de uma receita simples como sopa, corridas com obstáculos dentro de casa, bingos etc. O professor deve ter as estratégias para realizar uma metodologia satisfatória que seja inclusiva. Dessa forma, a pesquisa apontou os aspectos mais relevantes e impactantes no ensino remoto para as crianças com TEA, demonstrando que mesmo diante das dificuldades a interação entre a escola e a família proporciona algum resultado positivo após a adaptação ao período pandêmico.

Portanto, o planejamento com foco na turma além dos conteúdos da utilização de diferentes recursos e tecnologias assistidas que incluam todos os alunos e suas peculiaridades, atitudes inclusivas de professores e de toda comunidade escolar, são de fundamental importância para o processo de ensino aprendizagem das crianças com TEA. Sendo importante redefinir novos paradigmas educacionais no intuito de acolhimento e inclusão de todas as crianças com TEA.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSUMPÇÃO Jr., Francisco B.; PIMENTEL, Ana Cristina M. **Autismo infantil**. Revista Brasileira de Psiquiatria. v.22, p.37-39, 2000.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. DSM - V – **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARROS, Ludmila da Cruz; UHMANN, Silvana. AS (IM) POSSIBILIDADES DO ENSINO REMOTO PARA O ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA. **Anais do Seminário Nacional de Educação Especial e do Seminário Capixaba de Educação Inclusiva**, v. 3, n. 3, 2020.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192 . Acesso em: 05 de setembro de 2022.

BURMESTER, Wania Emerich. **Autismo, ensino remoto e inclusão na pandemia**. Gazeta digital, Cuiabá, 2022.

FIGUEREDO, Giovanna de Oliveira. **A adaptação de crianças com autismo no retorno às aulas presenciais**. AUN - Agência Universitária de Notícias. 2021. Disponível em: <https://aun.webhostusp.sti.usp.br/index.php/2021/11/30/a-adaptacao-de-criancas-com-autismo-no-retorno-as-aulas-presenciais/>. Acesso em 30 de novembro de 2022.

FRANCO, M. A. R. S. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v97n247/2176-6681-rbeped-97-247-00534.pdf>. Acesso em 05 de novembro de 2022.

HIPEMED. **Transtorno do espectro autista e apandemia do covid-19**, 2022. <https://www.ipemed.com.br/blog/transtorno-espectro-autista-pandemia-da-covid-19> (blog)

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Educação Especial No Brasil – Da Exclusão À Inclusão Escolar**. 2010. Disponível em: www.lite.fe.unicamp.br. Acesso em 21 de agosto de 2022.

MOTA, Ana Carolina Wolff; CRUZ, Roberto Moraes; VIEIRA, Mauro Luis. **Desenvolvimento e adaptabilidade de pessoas com transtorno autista na**

perspectiva evolucionista. Revista Brasileira de Crescimento e desenvolvimento Humano. v.21,n.2, p.374-386,2010.

NOZU, Washington Cesar Shoiti., BRUNO, Marilda Moraes Garcia.; CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. **Inclusão no Ensino Superior:** políticas e práticas na Universidade Federal da Grande Dourados. Psicologia Escolar e Educacional, n.1, v.22, p.105-113, 2018.

PAPIM. Angelo Antonio Puzipe ;ARAÚJO. Mariane Andreuzzi; PAIXÃO. Kátia de Moura Graça; SILVA. Glaciélma de Fátima. **Inclusão Escolar:** perspectivas e práticas pedagógicas. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018, 249p.

SASSAKI, R. K. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA,1997.

SIMÕES, Maria Ivanilda Vale de Oliveira; SANTANA, Juliana Silva.VII Congresso Nacional de Educação, 2020, Campina Grande. **Anais VII Conedu** Campina Grande: Realiz. eventos Científicos & Editora, edição on line, 2020, p.12, v.1.

SILVA, Deziane Costa da.; MIGUEL, Joelson Rodrigues. Práticas pedagógicas inclusivas no âmbito escolar. **Id on line Revista Multidisciplinar e de Psicologia.** v.14, n.51, p.880-894, 2020.

Sociedade Brasileira de Pediatria. Manual de Orientação: **Transtorno do Espectro Autista**, Departamento Científico de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento. Porto Alegre: SBP, n.5, 2019.

SOUSA, Débora de Lourdes da Silva; BORGES, Juliana de Moura; PEREIRA, Rodney; RENDERS, Elizabete Cristina Costa. Desafios explicitados por famílias de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) durante a pandemia de COVID-19. **Conedu**, VII Congresso Nacional de Educação. 2020.

SOUZA, Maria Dominga da Conceição Santos. **Educação especial:** enfrentando o autismo no ensino fundamental I. Web artigos, 2017. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/educacao-especial-enfrentando-o-autismo-no-ensino-fundamental-i/151662>. Acesso em 5 de setembro de 2022.

UHMANN, Silvana Matos. **Alunos com deficiência:** inclusão, desafios, interações e possibilidades. Curitiba: Appris, 2018.

VELTRONE, Aline Aparecida; MENDES, Enicéia Gonçalves. **A formação docente na perspectiva da inclusão.** In: IX Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores, 2007.

WEIZENMANN, Luana Stela; PEZZI, Fernanda Aparecida Szarecki; ZANON, Regina Barros. **Inclusão escolar e autismo:** sentimentos e práticas docentes. Psicologia Escolar e Educacional. v.24, n.1, p.1-8.