



DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUAPEBAS-PA

DIFFICULTIES IDENTIFIED IN REMOTE TEACHING OF STUDENTS WITH ASD: REPORTS OF TEACHERS FROM A SCHOOL LOCATED IN THE MUNICIPALITY OF PARAUAPEBAS-PA

DIFICULTADES IDENTIFICADAS EN LA ENSEÑANZA A DISTANCIA DE ESTUDIANTES CON TEA: INFORMES DE PROFESORES DE UNA ESCUELA UBICADA EN EL MUNICIPIO DE PARAUAPEBAS-PA

Anderson Amaro Vieira¹, Débora Carolina Nogueira Soares², Daniela Soares Leite³

e422641

<https://doi.org/10.47820/recima21.v4i2.2641>

PUBLICADO: 02/2023

RESUMO

O artigo é oriundo de monografia e tem a finalidade de relatar as experiências de 14 docentes do Ensino Fundamental, da rede de ensino de Parauapebas-PA, Brasil, no ensino remoto de alunos com autismo, no ano de 2022. São apontadas no decurso da pesquisa, as dificuldades percebidas durante o processo de ensino e quais estratégias foram utilizadas para mitigar esse quadro. Para a coleta de dados foram utilizadas as ferramentas do *Google for Education*, para elaborar os formulários, as entrevistas e reuniões com os envolvidos sobre o processo de ensino dos alunos. Para tratamento dos dados, utilizou-se a Análise do Conteúdo de Bardin (2011). Os resultados da pesquisa apontaram que as dificuldades mais evidentes foram na formação continuada e no uso correto das tecnologias digitais no processo de ensino dos alunos com autismo. O trabalho mostrou ainda que existe bastante potencial para novas pesquisas relacionadas à temática em questão.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Remoto. Transtorno do Espectro Autista. Parauapebas.

ABSTRACT

The article comes from a monograph and aims to report the experiences of 14 elementary school teachers from the teaching network of Parauapebas-PA, Brazil, in the remote teaching of students with autism, in 2022. The difficulties perceived during the teaching process and what strategies were used to mitigate this situation are pointed out in the course of the research. For data collection, Google for Education tools were used to prepare forms, interviews and meetings with those involved about the teaching process of students. Bardin Content Analysis (2011) was used to process the data. The results of the research showed that the most evident difficulties were in the continuing education and correct use of digital technologies in the teaching process of students with autism. The study also showed that there is a lot of potential for further research related to the theme in question.

KEYWORDS: Remote Teaching. Autism Spectrum Disorder. Parauapebas.

RESUMEN

El artículo proviene de una monografía y tiene como objetivo relatar las experiencias de 14 maestros de escuela primaria de la red de enseñanza de Parauapebas-PA, Brasil, en la enseñanza remota de estudiantes con autismo, en 2022. Las dificultades percibidas durante el proceso de enseñanza y qué estrategias se utilizaron para mitigar esta situación son señaladas en el curso de la investigación. Para la recolección de datos, se utilizaron herramientas de Google for Education para preparar formularios, entrevistas y reuniones con los involucrados sobre el proceso de enseñanza de los

¹ Mestrando em Ensino de Matemática pela Uepa, Mestrando em Ensino de Física pela Unifesspa Especialista em Transtorno do Espectro Autista: intervenções multidisciplinares em contextos Intersetoriais pela Uepa e Graduado em Matemática pela Unifesspa.

² Especialista em Transtorno do Espectro Autista: intervenções multidisciplinares em contextos intersetoriais pela Uepa e Bacharel em Fonoaudiologia pela UNAMA.

³ Doutora e Mestre em Genética e Biologia Molecular da UFPA e Graduada e Bacharel em Ciências Biológicas pela UFPB.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUAPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

estudiantes. Se utilizó Bardin Content Analysis (2011) para procesar los datos. Los resultados de la investigación mostraron que las dificultades más evidentes estaban en la educación continua y el uso correcto de las tecnologías digitales en el proceso de enseñanza de los estudiantes con autismo. El estudio también mostró que hay mucho potencial para futuras investigaciones relacionadas con el tema en cuestión.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje Remoto. Trastorno del Espectro Autista. Parauapebas.

1. INTRODUÇÃO

A inserção de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma discussão recorrente pela escola e demais profissionais extracurriculares. De acordo com Brasil (2015), é direito do aluno garantido pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) Nº 13.146/15, com relação a uma escolarização de igual condições como as demais pessoas.

O processo educacional antes da Pandemia da COVID-19ⁱ difere do período vigente de pandemia. Nesse contexto, é preciso entender essa diferença, onde a educação mudou em vários aspectos inclusive na maneira de como ensinar e aprender. Diante dos riscos de contágio do vírus serem elevados na modalidade de ensino presencial e, atendendo às orientações dos órgãos competentes do âmbito escolar (BRASIL, 2020) as escolas tiveram, num primeiro momento, que suspender as aulas presenciais e migrar para o ensino remoto.

O ensino remoto, a saber, prioriza a mediação pedagógica por meio de tecnologias e plataformas digitais para apoiar processos de ensino e aprendizagem em resposta à suspensão de aulas e atividades presenciais no cenário da pandemia do novo coronavírus (ALMEIDA *et al.*, 2020).

De acordo Miranda *et al.* (2020), para minimizar as perdas na área da educação impostas pela COVID-19, as atividades remotas com o uso de recursos oferecidos pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) se mostrou uma solução viável e importante.

Segundo Oliveira (2020), quando se fala sobre a inclusão do aluno com TEA na escola de ensino regular, deve-se pensar também no professor, pois este, muitas vezes, não está preparado para receber esses alunos. Um dos maiores desafios da atualidade é proporcionar uma educação para todos, sem distinções, além de assegurar um trabalho educativo organizado e adaptado para atender às necessidades de aprendizagem dos alunos.

Para os alunos com TEA, o acompanhamento pedagógico específico da escola é de extrema importância para seu aprendizado e desenvolvimento (SERRA, 2006), na lógica de que "(...) a convivência compartilhada da criança com TEA na escola, a partir da sua inclusão no ensino comum, possa oportunizar os contatos sociais e favorecer não só o seu desenvolvimento, mas o das outras crianças, medida em que estas últimas convivam e aprendam com as diferenças." (CAMARGO; BOSA, 2009).

Nesse sentido, Borges (2005, *apud* BORTOLOZZO, 2007) afirma que "um aluno tem necessidades educacionais especiais quando apresenta dificuldades maiores que o restante dos



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUAPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

alunos da sua idade para aprender o que está sendo previsto no currículo, precisando, assim, de caminhos alternativos para alcançar este aprendizado”.

Quando olhamos para a escola, o sujeito evidente nesse novo processo é o docente, responsável pela transposição didática, que pode ou não estar passando por dificuldades para atender a todos de modo satisfatório, não esquecendo dos alunos inclusos, dos quais nosso foco são os alunos. Quando olhamos para a família, temos a figuras do pai ou mãe, que na sua grande maioria não dispõem de tempo, informação ou formação mínima para auxiliar os seus filhos na residência.

Em meio às dificuldades para delimitar o tema e lidar com o contexto do que estava acontecendo no mundo pandêmico, nos deparamos com a indagação: Quais as dificuldades recorrentes durante o processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA no regime remoto de aulas na escola?

Logo, o presente trabalho busca relatar através das experiências dos docentes, as dificuldades identificadas ou observadas durante o processo de ensino remoto dos alunos da escola municipal de ensino fundamental, situada no município de Parauapebasⁱⁱ-PA.

Uma possível hipótese levantada durante a elaboração desse trabalho reside na situação inesperada do novo modelo de ensino aliada à falta de elementos formativos adequados prejudicaria de modo significativo o desenvolvimento das implementações necessárias para alunos com TEA na execução da proposta de ensino que valorizariam o seu pleno desenvolvimento escolar.

Essa iniciativa se justifica pela intencionalidade de verificar quais as dificuldades percebidas ou não pelos docentes da escola, na execução do planejamento pensado para os alunos inclusos no processo de ensino e aprendizagem, em especial aos alunos com TEA.

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar as práticas de ensino e aprendizagem adotadas pelos docentes da escola municipal de ensino fundamental no processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA no ensino remoto.

Os objetivos específicos da proposta foram: verificar se a prática de ensino aprendizagem adotada é divergente quando se considera disciplinas distintas; identificar a partir dos relatos dos participantes os elementos causadores de possíveis dificuldades demonstradas pelos docentes da escola; relacionar as possíveis dificuldades com as estratégias aplicadas na execução das aulas; e registrar as possíveis estratégias pensadas para atendimento inclusivo dos alunos com TEA.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

De acordo com o artigo 208 da Constituição Federal (1988), afirma que o atendimento especializado aos “portadores”ⁱⁱⁱ de deficiência, deverá ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino, tendo garantia de ensino obrigatório e gratuito, assim como o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES
DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

De acordo ainda com Oliveira (2020), o aluno com TEA tem dificuldades de se adaptar ao mundo externo, a escola deve pensar na adequação do contexto. Não existem apenas salas de aulas inclusivas, mas escolas inclusivas. Por isso, é necessário que a escola crie uma rotina de situação no tempo e no espaço como estratégias de adaptação e desenvolvimento desses alunos.

Convém pontuar que ainda temos que passar por muitas barreiras que interferem negativamente no processo de ensino e aprendizagem. Por isso, devemos buscar melhorias e procurar ainda formas de eliminar tais obstáculos. Com isso, pode-se dizer que não alcançamos uma ativa inclusão, mas, que estamos a caminho dela.

Nesse sentido, para remover essas barreiras, temos que concretizar um modo de ensino aprendido que visa o desenvolvimento social, afetivo e intelectual, garantindo a ativa participação, presença e aprendizagem do aluno com transtorno do espectro autista com os seus colegas.

Segundo Souza, Melo e Santos (2020), com a implantação das aulas remotas surgiram muitas dificuldades em todo meio educacional, primeiro adaptar os materiais as aulas e posteriormente os professores a trabalhar com novas ferramentas. Uma das dificuldades encontradas é a chamada transposição didática, que é levar a prática e as atividades do presencial para o ambiente virtual, precisam reinventar sua forma de dar aula e lidar com outras dificuldades, como a tecnologia e, em alguns casos, o convívio familiar durante o expediente.

Com o novo cenário, reforçou a necessidade da participação da família no acompanhamento da vida escolar dos seus filhos, principalmente agora, porque a educação está dentro de suas casas, com isso, percebe que o envolvimento familiar se tornou maior sendo este um ponto positivo para as famílias, pois escola e família precisam caminhar juntos.

Em ambientes educacionais regulares, é fundamental a apropriação de estratégias que favoreçam a permanência nesses espaços, que prioritariamente deveriam ser no sistema público. Nesse sentido, nota-se que no processo de inclusão, dos sujeitos com TEA, eles geralmente são excluídos da vida social, especialmente na escola, por conta de suas especificidades cognitivas ou por associação de outras comorbidades que desfavorecem sua plena participação e desenvolvimento.

Tal panorama deturpa o ideal constitucional de igualdade, tendo em vista que as pessoas com tal transtorno são tratadas de forma diferente, mesmo possuindo, em tese, direitos iguais. No artigo 205 da Constituição Federal de 1988, onde aduz que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Ainda pontuando sobre os direitos de acesso e permanência, segundo Brasil (1996), que instituiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Nº 9394/96), reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal (BRASIL, 1988). Estabelece ainda os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, definindo as



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

Convém observar que analisando as duas legislações anteriores, percebe-se a ineficácia na garantia dos direitos de acesso e permanência das pessoas com deficiência. De acordo com Brasil (2009), esses direitos foram assegurados através da promulgação do Decreto Nº 6.949/2009, que promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que em seu artigo 24, dispõem que os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, a não-exclusão, o livre acesso e o apoio individualizado (Sala de Recursos Multifuncional/Atendimento Educacional Especializado – AEE).

Entretanto, vale destacar que quando analisamos a convenção internacional não está claro a garantia dos direitos para os alunos TEA. De acordo com Brasil (2012), é promulgada a Lei Nº 12.764/2012 (Lei Berenice Piana), que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, veio a detalhar a intersectorialidade desses direitos e garantias.

Para corroborar e consolidar os direitos das pessoas com deficiência, de acordo com Brasil (2015), é promulgada a Lei Nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), é destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

No Estado do Pará, foi promulgada a Lei Estadual Nº 9.061/2020 (Política Estadual do Autismo), onde no seu artigo 4º, afirma que a Política Estadual de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA tem o objetivo de assegurar a plena efetivação dos direitos e garantias fundamentais, mediante um conjunto de ações integradas nas áreas da saúde, educação e assistência social, fortalecendo o exercício dos direitos a partir de diretrizes estabelecidas pelo Estado em lei.

Muitos entraves precisam ser superados, no processo de inclusão, ensino e aprendizagem desses alunos, como por exemplo a qualificação dos docentes, ferramenta adequadas para prover o processo de ensino e as transposições didáticas. É importante ainda pensar que os pais necessitam manter o contato com os docentes e a escola, mesmo que o aluno não consiga se adaptar ao ensino remoto padrão oferecido aos demais estudantes. Vale lembrar que, mesmo que o aluno não consiga acompanhar as atividades *online*, a escola deve fornecer material e atividades compatíveis com a sua necessidade.

Quando se analisa as pesquisas realizadas sobre a ótica do ensino remoto e o TEA, apesar de ser uma realidade nova, existe uma quantidade considerável de trabalhos que discutem sobre a temática em questão ou correlata a ela. Aqui serão reportados alguns desses trabalhos, nesse contexto que possui similaridade com a proposta do estudo.

O trabalho de conclusão curso de Nunes (2020), intitulado “Ensino Remoto Emergencial e TEA: uma análise sobre lives realizadas durante a pandemia de COVID-19”, tinha como objetivo central analisar o que educadoras(es) e outros profissionais sugeriram/sugerem como adaptações possíveis a fim de incluir o Ensino Remoto Emergencial (ERE) na rotina escolar de alunos com TEA e



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUAPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

como as professoras podem contribuir neste processo. A pesquisa concluiu com as análises de que é fundamental readaptar as práticas pedagógicas para todas as crianças, centralmente para as crianças deficientes, estreitar os laços com as famílias e buscar melhores formas de garantir que o aluno tenha suas rotas de aprendizagem respeitadas e potencializadas nesse momento.

E aduzimos ainda que a análise realizada por Scioli e Ghedini (2022), no seu artigo intitulado “Alunos com TEA em tempos de pandemia: caracterização de aspectos científicos e legais”, objetivou analisar o desenvolvimento cognitivo e social de crianças com TEA durante as aulas remotas no período de pandemia de COVID-19, visando compreender quais foram as consequências desse período na vida desses alunos e quais foram as estratégias utilizadas pela equipe escolar e pelas famílias para o bom andamento da aprendizagem dessas crianças.

De acordo com os resultados obtidos, foi possível constatar os malefícios nesse período, não apenas na aprendizagem, mas também no contexto social dos alunos com TEA, suas dificuldades foram acentuadas durante o tempo de pandemia e o retorno das aulas tem sido um alívio para a família e a equipe escolar, embora muitos alunos com TEA estejam apresentando dificuldades de adequação à antiga rotina.

Nota-se que os trabalhos evidenciados dos autores acima pontuados desde o início da pandemia com a proposta deste trabalho, relacionando o ensino remoto com TEA é uma seara que ainda possibilita trabalhos ricos e diversos, devidos a suas especificidades e pouco tratamento devido as dificuldades/realidades ainda estarem sendo estudadas e divulgadas.

3. MATERIAIS E MÉTODOS

O presente estudo foi realizado em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, situada no município de Parauapebas, estado do Pará, Brasil, que oferece o Ensino Fundamental de 1º a 9º ano. No ano de 2021, ela detinha um total de 36 alunos inclusos regularmente matriculados, dos quais 22 são alunos com TEA, sendo 7 no turno da manhã, 13 no turno do intermediário e 2 no turno da tarde.

A metodologia utilizada na pesquisa foi de abordagem quali-quantitativa, descritiva, exploratória e de levantamento de dados. Para a escolha da abordagem qualitativa, tomamos como referência os estudos de Denzin e Lincoln (2006), Bogdan e Biklen (1994), Chizzotti (1991) e Lüdke e André (1986), que apontam algumas características que configuram a pesquisa qualitativa.

Um dos aspectos apontados por esses autores para ser considerado uma pesquisa qualitativa refere-se ao fato dos dados que constituem a pesquisa serem predominantemente descritivos (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), ou seja, “a descrição minudente, cuidadosa e atilada é muito importante; uma vez que deve captar o universo das percepções, das emoções e das interpretações dos informantes em seu contexto” (CHIZZOTTI, 1991, p. 82).

Optou-se pelas modalidades qualitativas e quantitativas, pois Knechtel, (2014) afirma que as modalidades de pesquisa qualitativa e quantitativa “explicam informações quantitativas por meio de



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUAPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

símbolos digitais e dados qualitativos por meio de observação, interação participativa e interpretação do discurso”. Isso é muito adequado para nós.

Esse estudo foi desenvolvido mediante a análise de dados obtidos através das respostas indicadas no *Google Forms* respondido pelos sujeitos da pesquisa (docentes que lidam diretamente com os alunos com TEA), entrevistas semiestruturadas, que foram registradas de maneira escrita com os sujeitos envolvidos no processo de investigação. A entrevista foi realizada tanto presencialmente, como virtualmente pelo aplicativo WhatsApp.

As variáveis analisadas foram de ordem objetiva (questões fechadas que apresentam opções predefinidas para ser escolhida, cujo foco residia em definir a experiência, formação, percepções em relação a treinamento e uso das plataformas digitais e subjetiva (questões que valorizam as respostas abertas, cujo foco era compreender como se deu o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos com TEA na modalidade do ensino remoto, apontando o que deu certo frente ao planejamento feito, assim como o que faltou ser contemplado)

Para obtenção dos dados secundários e informações a respeito da formação pedagógica ou política de rede em relação a organização da metodologia a ser implementada para os alunos inclusos, em especial os autistas, foi consultado os encaminhamentos emitidos pela Secretária Municipal de Educação para a escola a fim de verificar se existe e quais seriam os encaminhamentos para os docentes organizarem seus planejamentos de aula.

As atividades destinadas a coleta de dados com os docentes da escola ocorreram após a obtenção do Parecer do CEP. A presente pesquisa seguiu os preceitos da Declaração de Helsinque e do Código de Nuremberg, assim como as normas adotadas pelo Conselho Nacional de Saúde em suas resoluções 466/2012, 510/16 e da Carta Circular 1/21 – CONEP/SECNS/MS.

A pesquisa obteve autorização da direção da escola para início dos trabalhos em 11 outubro de 2021, momento que apresentamos a proposta de pesquisa a direção e corpo docente presente no momento. Destacamos ainda que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, no Centro de Saúde Escola do Marco, Campus II da Uepa, em Belém em 07 de abril de 2022, obtendo Parecer Consubstanciado do CEP (Nº do Parecer 5.403.199) em 11 de maio de 2022.

A metodologia implementada ocorreu em quatro momentos distintos. Informamos nesta etapa que a Prefeitura Municipal de Parauapebas, autorizou o retorno parcial do ano letivo de 2021, em outubro do mesmo ano. Já para o ano letivo de 2022, foi autorizado o retorno de 100% dos docentes e alunos. Desta forma, informamos que a amostra ficou definida em 14 docentes remanescentes no ano letivo de 2022.

A pesquisa de campo foi implementada nos meses de maio e junho de 2022, divididas em quatro encontros. Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram: questionário, propagado pela plataforma *Google Forms* e pelo aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas (*WhatsApp*) e entrevistas semiestruturadas, que foram registradas de maneira escrita com os sujeitos envolvidos no processo de investigação.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

O primeiro encontro ocorreu em 17 de maio de 2022, onde foi realizada uma reunião presencial em dois momentos distintos, uma no turno intermediário e outro no turno da tarde, para apresentar a proposta de trabalho, seus objetivos e criar um ambiente propício à participação integral de todos os docentes contidos na amostra inicial. Ainda nesse momento, foi solicitada a assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O segundo momento ocorreu em 24 de maio de 2022, sendo aplicado um questionário que foi confeccionado via Google Formulário em duas partes, a primeira para conhecer o perfil dos participantes, composto de 6 perguntas objetivas e a segunda parte com perguntas sobre o ensino remoto, composto por 6 perguntas objetivas e 1 pergunta subjetiva opcional, com o intuito de identificar como se deu esse processo de ensino de alunos TEA, quais as dificuldades mais evidentes e como ocorreram as adaptações necessárias. Esse formulário foi entregue em formato impresso a cada um dos docentes participantes.

No terceiro encontro, ocorrido em 31 de maio de 2022, estava planejada a realização de uma roda de conversa, que ocorrerá via *Google Meet*, porém por conta do volume de atividade que a escola estava passando (Avaliações, Conselho de Classe e Consulta Pública para definição da Matriz Curricular Municipal de Ensino), foi sugerido pelos participantes a aplicação das questões da roda de conversa via questionário impresso, uma vez que os relatos a serem produzidos poderiam ser indicados no espaço apropriado do formulário.

E por fim, no último encontro, ocorrido em 07 de junho de 2022, foi dividido em duas partes, sendo a primeira destinada a analisar as recomendações e documentos que são encaminhadas ou não para os docentes da escola via órgão competente. E a segunda parte, destinada a realizar uma entrevista com as profissionais que atendem na sala de recursos da escola, com a finalidade de entender como ocorrem as adaptações quando necessárias das atividades e suas percepções.

Após a aplicação dos quatro momentos, a análise de dados ocorreu com o emprego do software Microsoft Excel 365, onde os dados são apresentados em tabelas e em frequências relativas e absolutas. Vale consignar ainda que os valores percentuais não inteiros foram arredondados para valores inteiros.

Para a análise das respostas das perguntas subjetivas e na caracterização, foi aplicada a Análise de Conteúdo. Segundo Mayring (2010), a análise de conteúdo é uma análise interpretativa de textos por meio de decomposição do discurso e reconstrução racional de uma ideia central com a aplicação de regras lógicas a respeito da origem dessas mensagens com a finalidade de criar categorias. Trata-se, mais especificamente, de um procedimento sistemático do reducionismo para identificar a dimensionalidade do atributo.

De acordo com Bardin (2011, p. 15), a análise de conteúdo atualmente é um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a 'discursos' (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. Assim, adotamos a Análise do



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

Conteúdo a fim de quantificar em percentuais essas respostas e traçar um perfil de linearidade desses discursos.

Nesse sentido, tratamos as perguntas subjetivas da parte das entrevistas relacionadas ao processo de ensino dos alunos com TEA na escola, no período remoto a sob a ótica da Análise de Conteúdo de Bardin (2011), por meio de três etapas simples: Pré-Análise, Exploração do material e Tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Após a aplicação da pesquisa de campo e de posse dos dados, fizemos o tratamento dos dados, inicialmente com uma leitura flutuante do material para entendermos as respostas.

Vencida a análise com base na exaustividade, representatividade e homogeneidade e pertinência das respostas, convertemos as respostas obtidas em cada pergunta em categorias das quais conseguimos quantificar de acordo com a ideia central das respostas, agrupando por linearidade essas respostas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O resultado do primeiro momento, indicou 100% dos docentes, assinalaram positivo para o TCLE. Porém conforme indicado no desempenho dos momentos, a opção por esses dias se deu em virtude da disponibilidade dos participantes, associado ao período de avaliações e posterior momento de Conselho de Classe que a escola estava vivendo.

Já no segundo momento, após a aplicação do questionário, os resultados obtidos na primeira parte são referentes as seis perguntas objetivas da parte do perfil do participante, onde foram observados os seguintes resultados (ver quadro 1):

Quadro 1 – Resultado do Segundo Momento da Pesquisa.

Pergunta	Percentual
1ª) Graduação	65% (09 docentes) – Pedagogia. 14% (02 docentes) – Letras. 14% (02 docentes) – Matemática. 07% (01 docente) – Ensino Religioso.
2ª) Pós-graduação	86% (12 docentes) – <i>Latu Sensu</i> . 14% (02 docentes) – <i>Strictu Sensu</i> .
3ª) Outra formação (2ª Licenciatura)	14% (02 docentes) – Ciências Naturais. 07% (01 docente) – Letras.
4ª) Tempo de Experiência Docente	86% (12 docentes) – 10 anos ou mais. 14% (02 docentes) – 06 a 09 anos.
5ª) Local de Atuação Docente	93% (13 docentes) – escolas públicas. 07% (01 docente) – público e privado.
6ª) Turmas como docente com aluno TEA	86 % (12 docentes) – atuam de 1 a 3. 14% (02 docentes) – atuam em 6 a 8.

Fonte: Pesquisa de Campo, 2022.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

Foi percebido, na primeira pergunta, que a maior incidência na amostra foi de professores do 1º e 2º ciclo, onde existe a presença de apenas um docente. Já na segunda pergunta, convém destacar que desse quantitativo observado, temos que 36% (05 docentes) possuem especialização na área de educação especial inclusiva, o que possibilita conjecturar que os referidos docentes possuem orientação e técnicas de formação acadêmica de como proceder para garantir um processo de ensino satisfatório aos alunos inclusos, em especial ao alunos TEA.

A terceira pergunta buscou verificar se algum docente possuía uma outra formação da indicada na pergunta 1. Assim, destacou-se que esses docentes que possui uma segunda formação são pedagogos de formação inicial e já atuaram tanto no fundamental menor como no fundamental maior, proporcionando assim, olhares múltiplos sobre o público, uma vez que o processo de ensino fica mais complexo na medida que se avança as séries para o final do ensino fundamental.

Na quarta pergunta, o objetivo foi verificar o tempo de atuação como docente. Com bases nos resultados obtidos, podemos concluir que os docentes participantes da amostra apresentam larga experiência temporal no ensino.

Na quinta pergunta, se buscou saber em que tipo de escola cada docente atua. Concluiu-se que quase a totalidade são docentes de escola pública e conhecem bem os desafios e obstáculos que existem no fazer docente.

Na sexta e última pergunta da parte do perfil dos participantes, se buscou saber em quantas turmas cada docente atuava a qual continha aluno TEA incluso. Os professores que atuam em 6 a 8 turmas, são os docentes de disciplinas específicas.

Já na segunda parte da pesquisa, se buscou analisar quais as experiências no desenvolvimento do processo de ensino no período de pandemia, visto que era um momento de aprendizagens e de utilização de novas técnicas e processos de ensino para alunos inclusos e não inclusos, em especial ao público TEA, que os docentes possuíam e em que momentos a escola apoiou esses momentos no tocante de formação ou de fornecimento de materiais.

Os resultados observados nessa fase, estão dispostos no quadro 6, sobre o perfil do participante da pesquisa, que está abaixo. Destacamos que para identificar os professores que responderam à pergunta 13, eles foram indicados pela letra P, assim, sendo ordenados por P_1, P_2, \dots, P_{14} , no quadro de resultados (ver quadro 2), ressaltando apenas os que responderam. Fez-se necessária essa denominação para não citar o nome do professor que respondeu à pergunta conforme o TCLE.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR

ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES
DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUAPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

Quadro 2 – Perfil do participante da pesquisa no processo de ensino do aluno TEA quanto a suporte.

Pergunta	Respostas Obtidas			
	Insuficiente	Regular	Bom	Não Sei
7. Em relação as políticas públicas implementadas foram suficientes para garantir a participação e acesso de todos de forma igualitária, em especial os alunos TEA?	72% = 10 docentes	21% = 13 docentes	7% = 01 docente	0% = 00 docente
8. Para garantir um processo de ensino igualitário sua escola possui licenças e/ou convênios para ferramentas/plataformas que viabilizem o ensino remoto?	Sim	Parcialmente		Não
	14% = 02 docentes	65% = 09 docentes		21% = 03 docentes
9. Considerando os cenários de ensino remoto, como você avalia o ensino na sua escola frente a utilização de ferramentas e plataformas digitais?	Inviável	Regular	Bom	Não Sei
	36% = 05 docentes	57% = 08 docentes	7% = 01 docente	0% = 00 docente
10. Você tem conhecimento adequado para utilização de ferramentas e plataformas digitais que possibilitem o ensino remoto de alunos TEA?	Sim	Parcialmente		Não
	43% = 06 docentes	50% = 07 docentes		7% = 01 docente
11. Com base nas ferramentas descritas na pergunta anterior, você faz uso de alguma delas no seu planejamento de aula no período de pandemia?	Sim	As vezes	Talvez	Não
	93% = 13 docentes	7% = 01 docente	0% = 00 docente	0% = 00 docente
12. Dentre as ferramentas digitais existentes para serem utilizadas no processo de planejamento das aulas, no período de ensino remoto em algum momento você enquanto professor fez uso de aplicativos para smartphone ou outra estratégia com objetivo de adaptar atividades para alunos TEA de acordo com o seu grau de comprometimento e série?	Sim	Frequente mente	Rarame nte	Não
	0% = 00 docente	29% = 04 docentes	42% = 06 docente s	29% = 04 docentes
13. Se em relação a pergunta anterior sua resposta foi SIM, nos conte como foi sua experiência prática.	<p>P₁: Foi muito difícil trabalhar com essas ferramentas digitais, pois a gente não tivemos nem um tipo de orientação.</p> <p>P₅: Foi bom, eu mandava as atividades e recebia pelo WhatsApp todas as atividades.</p>			



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

	<p>Explicava as atividades por mensagens faladas ... e outras.</p> <p><i>P₁₀</i>: Inicialmente uma experiência desafiadora em busca de conhecimento, depois de convencimento com as famílias. Foi aceito pela maioria dos alunos que realizavam as atividades através de link e outros por vídeo chamada.</p>
--	--

Fonte: Pesquisa de Campo, 2022.

Analisando as respostas apresentadas no quadro 2, concluímos que os docentes tiveram bastante dificuldades na adaptação das metodologias e dos planejamentos ao ensino remoto, pois existiam múltiplas ausências, como formação específica para trabalhar com ferramentas digitais de aprendizagem, saber como adaptar atividades para as famílias que não detinham recursos financeiros para se adaptar à nova modalidade de ensino proposta, assim como ausência de políticas públicas que dessem subsídios tanto para os docentes como para as famílias de munirem de equipamentos tecnológicos.

Convém ressaltar que as respostas condizentes a pergunta 13 que era subjetiva, os professores deveriam indicar a resposta escrita caso a pergunta anterior, no caso a 12, tivesse marcado uma opção diferente de “Não”. Concluímos segundo os docentes que foi um trabalho desafiador e que ele se constituía em envio de atividades impressas adaptadas ou eram realizadas via WhatsApp através de atividades em formato de vídeo, contendo a explicação do professor.

Adentrando as questões relacionadas ao processo de ensino dos alunos TEA no período remoto, a primeira pergunta queria entender “Quando as escolas suspenderam as aulas presenciais por conta da pandemia, como isso afetou o trabalho que você vinha desenvolvendo com os alunos TEA?”. Constatou-se que para 28% (04 docentes) afetou na interação social com os alunos, 14% (02 docentes) afetaram na ausência de retorno as atividades que eram encaminhadas e para 57% (08 docentes) afetou na descontinuidade na proposta de ensino, pois elas foram planejadas para ocorrerem 100% presencial.

Na segunda pergunta, “Uma das consequências da pandemia acarretadas pelo distanciamento e isolamento social foi a necessidade de realizar alterações no trabalho pedagógico. De acordo com sua realidade, como foi desenvolvido os trabalhos pedagógicos com os alunos TEA?”. Para 64% (09 docentes) fizeram o desenvolvimento das aulas por meio de material/atividades impressas, pois a maioria dos alunos não possuíam equipamento tecnológico (celular ou computador) e 36% (05 docentes) adotaram os vídeos chamadas para passar o conteúdo e atividade ou produziam vídeos de orientação ao aluno e a família e encaminhavam via *WhatsApp* pois esse público possuía as ferramentas necessárias.

Já na terceira pergunta, indagava sobre “As novas condições de trabalho frente a pandemia exigiram adaptações por parte dos professores para atender os alunos TEA? Justifique sua



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUAPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

resposta”. Para 36% (05 docentes) foi necessário adotar metodologias assertivas e pontuais para atender os alunos que não possuíam acesso à internet, 36% (05 docentes) tiveram que fazer um planejamento diferenciado, que contemplasse a nova realidade posta do ensino remoto aliado a busca ativa e para 28% (04 docentes) tiveram que adaptar suas metodologias ao uso das tecnologias digitais, como aplicativos e softwares para gravação das aulas.

Na quarta pergunta, indagava “Você, como professor (a), que tipo de adaptação precisou fazer? Você recebeu algum tipo de formação para essa finalidade? Justifique sua resposta. Em relação a primeira parte da pergunta foi constatado que 36% (05 docentes) dos docentes precisaram fazer adequação no currículo e na metodologia que empregava antes voltada exclusivamente para o ensino presencial, 28% (04 docentes) afirmaram que a necessidade foi adaptar as atividades para o universo virtual, 21% (03 docentes) afirmaram que tiveram que flexibilizar o horário de atendimento, visto que o desenvolvimento da atividade demandava apoio da família e nos dias que os responsáveis estavam no trabalho, só poderiam ajudar na parte noturna e o professor teve que se disponibilizar para realizar o atendimento e por fim para 14% (02 docentes) afirmaram não realizar nenhum tipo de adaptação.

Em relação a segunda parte da pergunta, 79% (11 docentes) afirmaram que não receberam qualquer tipo de formação institucional fornecida pelo município de Parauapebas-PA ou pela escola e 21% (03 docentes) afirmaram que fizeram formação por conta própria, buscando sites e plataformas que ofertavam orientação de como realizar adaptações, gravações ou modos de compartilhamento que foram necessários para desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Vale destacar que o município oferece formação continuada apenas para o público não incluso e com a visão geral. Em relação aos grupos inclusos, mais especificamente os alunos com TEA, é deficitária quando se avalia contexto das aulas remotas. Para mitigar essa ausência ou deficiência a incumbência de auxiliar os docentes nas adaptações necessárias é responsabilidade da sala de atendimento educacional especializado que a escola possui.

Na quinta pergunta, “Com as diferenças entre estudos presenciais em escolas e a nova metodologia adotada durante a pandemia, como você concebe a adaptação dos alunos TEA e a da família a esse novo ritmo educacional?” Os docentes afirmaram que 44% (06 docentes) das famílias aprovaram o novo modelo de ensino emergencial para não prejudicar a rotina dos alunos TEA. Entretanto, foi relatado que a adaptação do aluno a essa realidade foi bem difícil, 21% (03 docentes) das famílias apresentam falta de instrução mínima para auxiliar de modo coerente os filhos, 14% (02 docentes) não dispõem de ferramenta tecnológica, assim como 14% (02 docentes) apresentam adaptação satisfatória ao uso das tecnologias de ensino adotadas e 7% (01 docente) tiveram muita dificuldade em horários de atendimentos por conta da rotina de trabalho dos responsáveis.

Já na sexta pergunta, “Se as atividades estão sendo feitas em casa, você detectou alguma evolução no processo pedagógico, uma vez que, os alunos TEA estão tendo uma atenção centralizada dos pais em relação as atividades?”. Os docentes apontaram que 58% (08 docentes)



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

dos alunos não apresentaram muita evolução no processo de ensino, uma vez que esse quantitativo tinha preferência pelo ensino presencial e 42% (06 docentes) apresentaram uma evolução muita pequena ou mínima do que era esperado, de acordo com o que foi planejado pelo docente.

Na sétima pergunta, “O formato de ensino remoto oferecido pela escola está ajudando os alunos TEA a aprenderem e desenvolverem suas habilidades, de modo semelhante às aulas presenciais?” Para 79% (11 docentes) não ajudou, pois, as aulas remotas por sua constituição e características não tem a mesma efetividade das atividades presenciais, pela ausência de aspectos como intervenções, afetividade e interações efetivas de aprendizagem. E para 21% (03 docentes) ajudou parcialmente, sendo que a ausência de interação prejudicou o rendimento.

Em relação a oitava pergunta, “A escola oferece plataformas digitais para realização de atividades, avaliações, disponibilização de materiais, videoaulas, canal de comunicação entre professores e alunos TEA, entre outros? Diga quais são. Foi constatado a partir das respostas que 43% (06 docentes) utilizaram as ferramentas do Google (*Google Classroom, Meet, Agenda e Drive*) fornecido pelo município, 28% (04 docentes) utilizaram exclusivamente o *WhatsApp* e 28% (04 docentes) não utilizaram ferramentas digitais, por valerem-se apenas das atividades impressas.

Já na nona pergunta, indagava sobre “As atividades repassadas aos alunos são adequadas para os alunos que apresentam TEA?”. Para 43% (06 docentes) afirmaram que as atividades estavam de acordo com o Diagnóstico Inicial, 36% (05 docentes) afirmaram que sim, pois eram atividades articuladas entre a coordenação de educação especial, os professores de atendimento da sala de recursos especializados e o professor da sala comum e 21% (03 docentes) afirmaram que às vezes sim, as vezes não por conta da dificuldades de atender de modo amplo, já que cada aluno possuía características específicas que não podia ser atendido pela mesma atividade e que o professor não detinha de tempo para planejar atividade específica para cada aluno TEA.

Na décima pergunta, “Houve algum plano de aula adaptado específico, para facilitar a adesão dos alunos TEA, neste momento em que as escolas estão enfrentando?” Os resultados apontaram que 57% (08 docentes), afirmaram que sim, que os planos foram elaborados, já com a previsão dos alunos inclusos e suas especificidades, 28% (04 docentes) afirmaram que não fizeram adaptação alguma nos planos, apenas elaboraram atividades pontuais para os alunos inclusos e 14% (02 docentes) afirmaram ter realizado poucas adaptações.

Na penúltima pergunta, “Em seu ponto de vista o formato de aula remota da escola conseguiu gerar algum tipo de conexão entre alunos TEA e professores?”. Para 72% (10 docentes) afirmaram que sim, pois o trabalho pedagógico é articulado, privilegiando as estratégias, dúvidas e experiências, favorecendo um ambiente de harmonia e proximidade entre família e escola. Enquanto, para 28% (04 docentes) não conseguiu criar esse ambiente favorável ou conseguiu parcialmente, dadas as dificuldades existentes de equipamento ou de instrução adequada.

Na última pergunta, “Se existir alguma contribuição que queira fazer que não foi contemplada nas perguntas acima, use o espaço abaixo para realizar suas colocações. Caso esteja na sua opinião



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

contemplado a resposta a essa pergunta é facultada.” Foi constatado que 57% (08 docentes) afirmaram que o apoio das profissionais da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), foi primordial para que os resultados gerados no ensino remoto fossem possíveis, pois as mesmas, sempre buscavam ajudar no processo de adaptação e intermediação das atividades com professores da sala comum e com a família.

Mesmo com panorama incerto, durante o período de aulas remotas a relação da escola com as famílias, além de contribuir pedagogicamente é importante ressaltar o trabalho como o socioemocional, o acolhimento, a escuta qualificada e o incentivo da participação ativa para o prosseguimento do processo de ensino e aprendizagem.

Em relação a busca por informações institucionais ou recomendações para as adaptações necessárias para os alunos TEA, foi constatado que não existe diretriz de rede ou documento oficial que oriente como fazer essas adaptações, onde acreditamos que se deve as especificidades de cada aluno TEA.

Pela ausência dessas recomendações e segundo a entrevista realizada com as docentes que atuam na sala do AEE, cada escola tem liberdade de realizar as intervenções necessárias para atender de modo satisfatório a clientela existente, e no caso, constatou-se que as adaptações, quando ocorriam, eram realizadas pelas profissionais da sala de recurso, com base nas especificidades contidas nos laudos de cada aluno atendido pela escola, assim como na análise dos registros de evolução das habilidades e competências em conjunto com o conteúdo do professor da sala comum.

5. CONSIDERAÇÕES

Durante a pandemia da COVID-19, entendemos que o processo de ensino e aprendizagem dos alunos precisava ter prosseguimento e com o intuito de mitigar as perdas educacionais, adotou-se, nesse período, o ensino remoto que prioriza o uso de plataformas digitais. Quando pensamos em processo de ensino e aprendizagem que seja significativo para alunos com TEA é indispensável pensar no docente que irá atender esse público, visto que existe a necessidade de adaptações (transposição didática) e treinamentos para essa nova modalidade de ensino.

De acordo com os resultados observados a partir das respostas e dos relatos dos docentes que participaram da pesquisa, foi evidente que a maior dificuldade estava em ausência de formação específica de como realizar essas adaptações, de modo que esse aluno específico tivesse as mesmas condições de participação das aulas como os demais alunos.

Diante do que foi concebido no trabalho, a proposta residia em verificar quais as dificuldades mais recorrentes, segundo os docentes, ocorriam durante o processo de ensino e aprendizagem de aluno com TEA.

Constatamos que as maiores dificuldades apontadas pelos docentes foram na ausência de ferramentas digitais para participação efetiva das aulas remotas, assim como a ausência de instrução



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUAPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

mínima das famílias para gerenciarem as atividades que eram encaminhadas via plataformas digitais, como o WhatsApp ou Ferramentas do Google, ou ainda as atividades impressas que foram uma alternativa para os que não detinham das ferramentas adequadas (*smartphone* ou computador) uma vez que quando adotaram o ensino remoto, as aulas presenciais na escola foram suspensas.

Convém ressaltar que a falta de interação social, aliada a uma quebra de rotina de modo repentina, provocou um resultado negativo nos alunos com TEA, uma vez que não era proporcionado o momento de ida até a escola e nem o momento de interação com os demais alunos.

A hipótese levantada foi confirmada, pois de acordo com os docentes, as ausências de condições adequadas de participação comprometeram tanto as devolutivas das atividades como inviabilizaram em momentos pontuais e significativos a participação integral nas aulas, principalmente dos alunos com TEA.

Como iniciativa de mitigar essas lacunas, foi pensado de imediato o trabalho mediado através de material impresso para atender a todos os que não detinham as ferramentas digitais. Entretanto, é relevante pontuar que essa ideia funcionou no início, mas, depois de pouco tempo ficou inviável, pois com o suporte que existe na escola já era complexo o processo de ensino e de aprendizagem de alunos TEA, com o ensino remoto, esse processo ficou inviável, pois os retornos não eram pontuais e quando vinham, não estavam corretos ou incompletos.

Analisando os objetivos deste trabalho, ancorado nas respostas dos docentes, foi percebido que as práticas de ensino se resumiam a realizar vídeos chamadas de modo síncrono (*online*) realizadas via *WhatsApp* ou *Google Meet*, assim como realizavam as gravações de modo assíncrona (*offline*) e posterior encaminhamento a família, pois esse foi um grande obstáculo, visto que no horário da aula, os responsáveis pelos alunos TEA tinham que se ausentar para trabalhar e só estariam disponíveis para ajudar na parte noturna e nos finais de semana.

Constatamos ainda que a prática de ensino é divergente quando comparamos múltiplos olhares, pois o docente que atua no Ensino Fundamental 1, é designado para trabalhar todos os conteúdos curriculares e mais um professor de educação física com o suporte da sala do AEE.

Já quando olhamos para o Ensino Fundamental 2, existe um professor específico para cada disciplina, o que provoca uma divergência de metodologia, pois cada docente tem seu estilo de ensino e de planejar suas atividades. Quando olhamos para as disciplinas específicas, não foi possível ter um panorama geral, já que dentro da amostra, tínhamos apenas dois professores de matemática, dois de língua portuguesa e um de ensino religioso.

O que concluímos nessa análise é que, de acordo com os olhares dos docentes participantes, a metodologia se resumia apenas em realizar as gravações com explicações, que eram disponibilizadas via plataforma ou *WhatsApp* e a família era responsável por baixar a vídeo aula e colocar o aluno para assistir. Em seguida, era apresentado a atividade de aplicação. Notamos que essa atividade, mesmo sendo contextualizada, explicada e dito a sequência de ações a serem



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUAPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

realizadas, era frequente os erros de resolução ou então as atividades eram devolvidas incompletas para correção.

Nesse sentido, sugerimos a continuidade da investigação, para verificar se após o retorno presencial das aulas, esses fatores de transposição didática obtiveram efeito positivo frente ao que foi observado no ensino remoto, e ainda verificar quais os fatores envolvidos na melhora ou não do processo de ensino, aprendizagem e avaliação dos alunos com TEA.

Segundo os docentes entrevistados, as estratégias e adaptações que foram utilizadas para dar continuidade ao processo de ensino, partiram das professoras que são lotadas na sala do AEE e que subsidiaram com sugestões e orientações de como trabalhar cada conteúdo, visto que existe uma clientela de 22 alunos com TEA na escola e que cada um possui sua especificidade, logo o material que servia para um aluno não existia a garantia que serviria para os demais. Nessa ótica, concluímos que a responsabilidade em organizar, estruturar e pensar nas estratégias adequadas ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos com TEA é responsabilidade dos professores especialista na área.

Notamos ainda que os objetivos propostos neste trabalho, conforme o que foi observado, dito e escrito na pesquisa de campo, foram atendidos parcialmente, pois foi bem notórias as lacunas de conteúdo. É notório ainda pontuar, que depois de todo o tratamento dado ao material coletado na pesquisa de campo, pontuamos que segundo os docentes, as famílias até possuíam boa vontade em ajudar a fazer o ensino remoto funcional, mas, por conta das dificuldades de acesso e permanência nos momentos de aula, foi percebido um resultado bem negativo além da quebra abrupta da rotina que esse aluno TEA possuía na escola.

Informamos ainda que o engajamento dos docentes em proporcionar um ensino mínimo de qualidade com base em todas as ferramentas que lhes eram oferecidas pela Secretária Municipal de Educação de Parauapebas e pela escola foram bem pontuais, porém com um nível de devolutivas bem abaixo do esperado.

Para mitigar as lacunas no atendimento aos alunos com TEA, os docentes informaram que se prontificaram a realizar atendimento domiciliar, para poder proporcionar um ambiente de oportunidade de o aluno tirar dúvidas e realizar perguntas e desenvolver as atividades. Entretanto, essa ação só foi adotada pelos docentes do Ensino Fundamental 1, por terem se sensibilizado com a situação e por acreditarem que as competências socioemocionais são primordiais para que o ensino e aprendizagem do alunado seja pleno.

Em consulta aos docentes do Ensino Fundamental 2, a resposta dada pelos mesmos para não adotar as mesmas estratégias dos demais professores do Ensino Fundamental 1, foi a alta demanda de alunos para atender, pois enquanto o docente do Ensino Fundamental 1, tem no máximo duas turmas de 35 alunos cada o docente dos ciclos finais tem no mínimo quatro e no máximo seis quando trabalha as disciplinas de Língua Portuguesa ou Matemática. As demais disciplinas, no mínimo dez turmas, o que no nosso entendimento, pode justificar, mas, não o eximi da



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUAPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

responsabilidade em garantir as mesmas condições de acesso, permanência e aprendizagem, conforme garantido em lei.

Assim, concluímos que a pesquisa de campo proporcionou um olhar mais atento ao processo de adaptação de atividades para alunos com TEA, uma vez que na escola não existe um profissional com formação específica e mesmo que possuísse seria humanamente impossível garantir um atendimento pleno e satisfatório de como fazer essas adaptações já que cada aluno possui suas especificidades.

As contribuições mais evidentes notadas é que os professores da escola se mostraram bastante parceiros e preocupados com o processo de ensino dos alunos com TEA, assim como estão abertos a qualquer momento de formação interno ou externo que possa contribuir na melhoria de sua prática docente.

Como entendemos que esse momento de pandemia se mostrou uma realidade inesperada para todos, uma forma de estar preparado para um evento semelhante, é sempre estar investindo e cobrando dos entes responsáveis pela Educação, Formação Continuada específica em inclusão e ainda estar aberto para novas possibilidades seja em realizar adaptações de matérias, metodologias e ações para garantir que mesmo que não tenha um aluno incluso, estejam preparados enquanto docentes para recebê-los.

Finalizamos, afirmando que existe potencialidade de novos trabalhos de campo que envolvam oficinas de formação específica em TEA, proporcionando assim uma aprendizagem constante e significativa para os docentes atenderem de modo pleno os que dá escola precisam, sejam inclusos ou não, assim como podem ser multiplicadores da formação, haja vista a rotatividade que os docentes podem realizar em todas as escolas que pertencem a rede municipal de ensino.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Anna Carolina Soares et al. **Diálogos com docentes sobre ensino remoto e planejamento didático**. Recife: UFRPE, 2020. Disponível em: http://www.decon.ufrpe.br/sites/ww4.deinfo.ufrpe.br/files/di%C3%A1logo.com_docentes.ensino.remoto.planejamento.did%C3%A1tico.pdf. Acesso em: 10 ago. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto, 1994.

BORTOLOZZO, A. R. S. **Banco de dados para o uso das tecnologias de informação e comunicação na prática pedagógica de professores de alunos com necessidades especiais**. 2007. Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2007. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Pedagogia/anarita.pdf. Acesso em: 19 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: casa civil, 2015.



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Da educação especial. Brasília: casa civil, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 01 out. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília: casa civil, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 02 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília: casa civil, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 19 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** (Lei nº 9394). Brasília: casa civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 set. de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. Brasília: casa civil, 2020. Publicado em no D.O.U de 18/03/2020, nº 39. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. **O que é a Covid-19**. Brasília: Ministério da Saúde, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 20 set. 2021.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Revista Brasileira de Psicologia e Sociologia**, Florianópolis, v. 21, n. 1, jan./apr. 2009.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Tradução: Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

KNECHTEL, M. R. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba: Intersaberes, 2014.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAYRING, P. **Qualitative Inhaltsanalyse**. Berlin: Springer, 2010.

MIRANDA, M. G. da et al. Biopolítica e Educação: os impactos da pandemia de COVID-19 nas escolas públicas. **Rev. Augustus**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 51, p. 219-236, jul./out. 2020. ISSN: 1981-1896. Disponível em: <https://revistas.unisuam.edu.br/index.php/revistaaugustus/article/view/554/299>. Acesso em: 10 ago. 2021.

NUNES, J. M. **Ensino Remoto Emergencial e Transtorno do Espectro Autista: Uma análise sobre lives realizadas durante a pandemia de COVID-19**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso



RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

DIFICULDADES IDENTIFICADAS NO ENSINO REMOTO DE ALUNOS COM TEA: RELATOS DE DOCENTES DE UMA ESCOLA SITUADA NO MUNICÍPIO DE PARAUAPEBAS-PA
Anderson Amaro Vieira, Débora Carolina Nogueira Soares, Daniela Soares Leite

(graduação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/220627/001125286.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 jul. 2022.

OLIVEIRA, F. L. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 34, 8 set. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>. Acesso em: 19 jun. de 2021.

PARA. Lei Estadual Nº 9.061/2020. **Institui a Política Estadual de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – PEPTEA**. Altera a Lei nº 5.838, de 1994. Pará: 2020. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=395814>. Acesso em: 03 out. 2021.

SCIOLI, L. N. S.; GHEDINI, S. G. Alunos com transtorno do espectro do autismo em tempos de pandemia: caracterização de aspectos científicos e legais. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 8, n. 5, p.35856-35876, may. 2022. ISSN: 2525-8761. DOI: 10.34117/bjdv8n5-205. Disponível em: <https://brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/download/47792/pdf>. Acesso em: 14 jul. 2022.

SERRA, D. Inclusão e Ambiente Escolar. In: SANTOS, Mônica; PAULINO, Marcos Moreira. (Org.). **Inclusão em Educação**: culturas, políticas e práticas. Paulo: Cortez, 2006. p.31-44. v.1.

SOUZA, A. F. T.; MELO, J. F.; SANTOS, P. A. Relato de experiência: As dificuldades dos professores em colocar em prática as aulas remotas: Um artigo original. **Anais [...]** do 3º Simpósio de TCC, das Faculdades FINOM e Tecsona. 2020. p. 1174-1183. Disponível em: <https://www.finom.edu.br/assets/uploads/cursos/tcc/202102190902159.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2022.

ⁱ De acordo com o Ministério da Saúde, Brasil (2021), a Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos. Os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo o homem, camelos, gado, gatos e morcegos. Raramente os coronavírus de animais podem infectar pessoas e depois se espalhar entre seres humanos como já ocorreu com o MERS-CoV e o SARS-CoV-2. Até o momento, não foi definido o reservatório silvestre do SARS-CoV-2.

ⁱⁱ O município de Parauapebas é um município brasileiro do estado do Pará, localizado na latitude -6.06781 e longitude -49.9037 e possui uma área total aproximada de 6.886,21 quilômetros quadrados, pertencente à mesorregião do Sudeste Paraense e sede da microrregião de Parauapebas. Localiza-se no norte brasileiro, distante cerca de 719 km da capital Belém, estando os municípios de Curionópolis e Canaã dos Carajás, ambos pertencentes ao estado do Pará.

ⁱⁱⁱ O termo “portadores” foi utilizado no trabalho pois está de acordo com o que está disposto na lei. Entretanto, o mesmo foi alterado para pessoas com deficiência, de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão – LBI (BRASIL, 2015).