



RELATO DE EXPERIÊNCIA DOCENTE NA ATUAÇÃO NO ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA COM UM SUJEITO COM TEA

INFORME DE EXPERIENCIA DOCENTE EN EDUCACIÓN REMOTA DURANTE LA PANDEMIA CON UN SUJETO CON ESPECTRO AUTISTA

REPORT OF TEACHING EXPERIENCE IN REMOTE EDUCATION DURING THE PANDEMIC WITH A SUBJECT WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Relma Urel Carbone CARNEIRO¹
Carla Ramos de PAULA²

RESUMO: A pandemia ocasionada pelo Covid-19 está protagonizando uma crise sanitária internacional com impactos em todas as esferas sociais, e a educação tem sido afetada drasticamente. As aulas de modo geral foram impossibilitadas de acontecer presencialmente e o ensino remoto surgiu como uma possibilidade no novo cenário. Este artigo relata uma experiência docente no contexto pandêmico; trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, desenvolvido a partir de uma entrevista semiestruturada com uma professora do Ensino Fundamental I. O objetivo do trabalho é apresentar um relato de experiência docente na atuação com um sujeito com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma escola pública de Cascavel/PR. Evidenciamos ao longo desse estudo como a inclusão tem sido materializada em uma práxis educativa de modo positivo. Em síntese, a temática inclusão no contexto pandêmico precisa ser discutida, na busca pela concretização de possibilidades que favoreçam experiências formativas humanizadoras ao sujeito com deficiência.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Transtorno do Espectro Autista. Pandemia.

RESUMEN: La pandemia causada por Covid-19 está provocando una crisis sanitaria internacional con repercusiones en todas las esferas sociales, y la educación se ha visto drásticamente afectada. Las clases, en general, no han podido ser presenciales y la enseñanza a distancia ha surgido como una posibilidad en el nuevo escenario. Este artículo relata una experiencia docente en el contexto de la pandemia; se trata de un estudio de enfoque cualitativo, desarrollado a partir de una entrevista semiestructurada a un profesor de Escuela Primaria. El objetivo del trabajo es presentar un informe de experiencia docente en la actuación con un sujeto con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en una escuela pública de Cascavel/PR. A lo largo de este estudio destacamos cómo la inclusión se ha materializado en una praxis educativa de forma positiva. En resumen, el tema de la inclusión en el contexto pandémico necesita ser discutido, en la

¹ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Docente do Departamento de Psicologia da Educação. Doutorado em Educação Especial (UFSCAR). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8961-3617>. E-mail: relma.urel@unesp.br

² Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1218-4911>. E-mail: carla.paula@unesp.br





búsqueda de la realización de posibilidades que favorezcan experiencias formativas humanizantes al sujeto con discapacidad.

PALABRAS CLAVE: *Inclusión. Trastorno del espectro autista. Pandemia.*

ABSTRACT: *The pandemic caused by Covid-19 is leading to an international health crisis with impacts in all social spheres, and education has been drastically affected. Classes in general have been unable to take place in person, and remote teaching has emerged as a possibility in the new scenario. This article reports a teaching experience in the pandemic context; it is a qualitative study, developed from a semi-structured interview with a primary school teacher. The objective of the work is to present a report of teaching experience in dealing with a subject with Autism Spectrum Disorder (ASD) in a public school in Cascavel/PR. Throughout this study, we show how inclusion has been materialized in a positive way in educational practice. In summary, the theme of inclusion in the pandemic context needs to be discussed, in the search for the realization of possibilities that favor humanizing formative experiences to the subject with disabilities.*

KEYWORDS: *Inclusion. Autism Spectrum Disorder. Pandemic.*

Introdução

O presente artigo objetiva apresentar um relato de experiência docente na atuação com um sujeito com Transtorno do Espectro Autista³ (TEA) em uma escola pública de Cascavel/PR, que tem acontecido no contexto de pandemia⁴ de modo remoto.

Houve muitas mudanças na sociedade até se chegar à ideia presente nos dias atuais de que a deficiência não exclui do sujeito a possibilidade de humanização (BARROCO, 2007).

A Constituição Federal de 1988, no Art. 205, destaca a educação como **direito de todos** e dever do Estado e da família. Ainda, no Art. 208, §§ 1º e 2º, visualizamos que a lei assevera o acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo, e o não oferecimento do ensino obrigatório pela esfera pública, ou oferta de modo irregular, implica responsabilidade da autoridade competente (BRASIL, 1988).

3 O TEA é uma condição complexa de desenvolvimento que envolve desafios persistentes na interação social, comunicação verbal e não verbal, e comportamentos restritos/repetitivos (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2018).

⁴ Em decorrência da Covid-19, uma infecção respiratória aguda ocasionada pelo coronavírus SARS-COV-2 (BRASIL, 2021), as aulas em diferentes etapas da educação brasileira estão acontecendo predominantemente de modo não presencial.





Pelo exposto na lei, a educação é um direito inalienável para todos os sujeitos indistintamente. Conforme Cury (2002), esse direito⁵ é uma prerrogativa própria do indivíduo, indispensável para a constituição de sua personalidade e para a cidadania.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no artigo 58 do Capítulo V, aponta a Educação Especial como a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996). É sabido que a LDB é um marco na educação brasileira e que o documento trouxe muitos avanços no que concerne à Educação Especial ao delimitar um capítulo da lei para a discussão da temática.

Além disso, há a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, um documento que aponta como objetivo assegurar a inclusão escolar dos alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) por meio da orientação aos sistemas de ensino, buscando políticas promotoras de uma educação de qualidade para todos os sujeitos (BRASIL, 2008).

Neste cenário, outro documento importante é a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei nº 13.146/2015. Trata-se de uma lei que objetiva assegurar e promover o exercício dos direitos e das liberdades da pessoa com deficiência. A lei contempla um capítulo intitulado “Do direito à Educação”. No artigo 27, visualizamos:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, Art. 27).

Em nossa breve passagem por alguns documentos oficiais, evidenciamos como a Educação Especial tem sido abordada a partir das leis. Sabemos que há uma distância entre um discurso manifestado na lei e a realidade materializada na prática educativa. Contudo, concordamos com Carneiro (2016) ao apontar que embora as práticas não sejam alteradas por decretos, os documentos legais são elementos importantes, pois se

⁵ O direito público subjetivo explicita claramente a vinculação substantiva e jurídica entre o objetivo (dever do Estado) e o subjetivo (direito da pessoa). Na prática, isto significa que o titular de um direito público subjetivo tem assegurado a defesa, a proteção e a efetivação imediata de um direito, mesmo quando negado (CURY, 2002, p. 21).





constituem como mecanismos de cobrança e por meio dele podemos reivindicar o cumprimento do disposto no âmbito legal.

Nesse sentido, pretendemos, ao longo deste artigo, relatar uma experiência docente na atuação com um sujeito com TEA no contexto pandêmico.

Material e método

Este trabalho utilizou em uma abordagem qualitativa: trata-se de um relato de experiência, em que a coleta de dados ocorreu por meio de uma entrevista semiestruturada e o instrumento utilizado foi um roteiro com doze questões. A entrevistada foi uma professora que atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Ressaltamos que a entrevista aconteceu de modo virtual via gravação de áudios de modo síncrono pelo aplicativo WhatsApp, e a análise dos dados coletados aconteceu com base na Análise de Conteúdo de Bardin (2016).

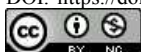
Após a transcrição dos dados coletados, organizamos a entrevista a partir de algumas categorias para procedermos com as análises, sendo elas: interação do aluno, processo de ensino e aprendizagem, relação família-escola e concepção de inclusão.

A entrevista em pauta foi realizada com uma professora que leciona nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A participante possui nove anos de experiência na Educação Básica e atualmente é regente de uma turma de segundo ano. Contudo, é a primeira vez que trabalha com um aluno público-alvo da Educação Especial em sala de aula.

Transtorno do Espectro Autista no currículo da rede pública municipal de Cascavel

A rede municipal de ensino de Cascavel-PR possui um currículo próprio, intitulado “Currículo Para Rede Pública Municipal de Cascavel⁶”. Neste documento, encontramos os fundamentos teóricos e pressupostos filosóficos da educação; aspectos históricos e legais do ensino fundamental; concepção de avaliação; pressupostos teóricos para a educação de pessoas com deficiências e a organização curricular das disciplinas.

⁶ O currículo adota explicitamente como fundamentação teórico-metodológica da rede a perspectiva do Materialismo Histórico-dialético, a Psicologia Histórico Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica.





No que compete ao item pressupostos teóricos para a educação de pessoas com deficiência, visualizamos elencados os subitens: deficiência intelectual, deficiência visual, deficiência auditiva, deficiência física, deficiência múltipla, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Em cada seção dos subitens, há uma apresentação sobre o atendimento educacional realizado em Cascavel e a escolarização e o desenvolvimento de educandos PAEE naquele referido contexto.

O currículo assevera que o desenvolvimento humano acontece por meio de relações sociais, e que a tarefa educativa “deve estar pautada na possibilidade de escolarização desses sujeitos” (CASCABEL, 2008, p. 110). Pelo exposto no currículo, o aluno com TEA é entendido a partir de sua totalidade e não com o foco em sua deficiência, portanto a escolarização de qualidade desse sujeito é defendida.

No que compete à esfera do professor, o currículo acentua a importância da formação continuada de professores, e é ressaltado que para ensinar o indivíduo com TEA “é preciso que o professor seja uma pessoa especializada, bem-preparada, técnica e emocionalmente, instrumentalizada para possibilitar, permanentemente, a elaboração de ações adequadas” (CASCABEL, 2008, p. 111).

Desse modo, conforme o documento, a ênfase posta no perfil do professor esperado para atuar com esse aluno revela um docente que possua conhecimento teórico-prático, possibilitando o encaminhamento de ações que propiciem a interação do sujeito e um aprendizado significativo.

O currículo enfatiza ainda que a função social da escola é a socialização do conhecimento historicamente acumulado e que a educação pode se transformar em uma ferramenta que possibilite o desenvolvimento global desse sujeito (CASCABEL, 2008).

Notamos que o currículo de modo explícito defende a importância da ação do professor e da atuação da escola no desenvolvimento do aluno com TEA, bem como está presente a defesa de uma educação na perspectiva de um processo humanizador do sujeito aluno.

A inclusão no contexto do ensino remoto

Destacamos que o município em que a docente atua optou por ofertar o ensino por meio de atividades remotas e atividades impressas durante o período de pandemia, conforme divulgado em canal da Secretaria de Educação. A participante entrevistada



realiza semanalmente encontros via plataforma *Google Meet* com a turma do segundo ano em que leciona.

É sabido que discutir a educação neste momento específico de pandemia exige que consideremos as implicações que esta crise ocasionada pelo vírus acarretou na esfera educacional. Considerando o fato que nosso relato de experiência está imerso neste contexto, torna-se imprescindível entendermos o plano de fundo em questão.

As aulas presenciais na maioria das instituições do país e do mundo foram suspensas, o modelo híbrido foi implantado em algumas situações, e as aulas remotas apontaram como uma alternativa.

Moreira e Schlemmer (2020) definem o ensino remoto como uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes, tendo em vista as restrições impostas pelo Coronavírus, e este possui o caráter de excepcionalidade, ou seja, empregado de modo emergencial.

Não podemos romantizar o ensino remoto, pois sabemos as inúmeras desigualdades presentes em nosso país, onde muitos alunos não possuem condições mínimas e equipamentos para participar de uma aula no modelo remoto. Desse modo, faz-se necessário uma leitura muito atenta dos interesses em torno do ensino remoto, bem como no tipo de educação que tem sido oferecida neste cenário controverso. Em outras palavras:

No 'ensino' remoto, ficamos com pouco ensino, pouca aprendizagem, pouco conteúdo, pouca carga horária, pouco diálogo. Em contrapartida, temos muitas tarefas. Do lado dos alunos, estes supostamente passam a ser 'autônomo' e vão em busca do próprio conhecimento, assoberbados com a multiplicação de leituras, vídeos, podcasts, webinários etc (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 42).

O posicionamento de Saviani e Galvão (2021) é extremamente importante, pois nos ajuda a refletir sobre o ensino remoto a partir de uma perspectiva crítica da sociedade. Concordamos com os autores supracitados e acreditamos que a qualidade do ensino e o modo como a educação está sendo ofertada precisam ser as questões centrais quando são materializadas iniciativas com ênfase no modelo remoto.

Pontuamos que o ensino remoto não é o modelo mais adequado para pensarmos e discutirmos sobre o processo de inclusão de um aluno. Contudo, refletirmos sobre como uma práxis pedagógica tem sido realizada torna-se um movimento interessante



para (re)pensarmos em possibilidades e, quiçá, discutirmos outras alternativas que concretizem um processo formativo de qualidade ao aluno PAEE.

Interação do aluno na visão da docente

Pelo fato do impedimento da continuidade das aulas presenciais, as aulas no município de Cascavel-PR no período em que ocorreu este estudo⁷ foram realizadas de forma remota, via Google Meet, ferramenta que possibilita a realização de reuniões online e síncronas, por meio do compartilhamento de áudio e vídeo.

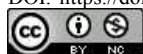
Uma das questões que integrava o questionário semiestruturado indagava se a professora considerava a classe comum regular o lugar ideal para o atendimento do aluno. A docente, ao responder afirmativamente, trouxe algumas questões relevantes para (re)pensarmos o ensino remoto, como vemos a partir do excerto abaixo:

Eu acho que sim, porque aí é o lugar onde ele vai estar mais interagindo com os demais colegas. Até assim a gente conversando com a mãe ela comentou que era melhor quando as aulas eram presenciais né, porque na casa só tem ele de pequeno, os irmãos são todos grandes já, todos adultos, então ele não tem contato com outras crianças, no caso dele ali eu também acho que seria melhor para a interação dele.

A partir da fala da professora, fica explícito que as aulas pelo Google Meet têm se mostrado como um instrumento que tem possibilitado a concretização do processo ensino e aprendizagem neste cenário caótico. Ao discutirmos e adentrarmos em um caso específico como esse em pauta, vemos a importância das aulas no período de pandemia na vida acadêmica do aluno, uma vez que o ambiente escolar é um dos únicos locais possíveis para ele interagir com outras crianças.

Notamos pelo excerto que a família do aluno e a professora consideram o ensino presencial como o modo mais adequado para a realização das aulas. É consenso que o ensino remoto diminui algumas distâncias, ou seja, possibilita que algumas experiências educativas sejam realizadas. Contudo, concomitantemente, impõe outros limites, por exemplo, a democratização do acesso às aulas. Pela fala da professora, o ensino remoto não consegue suprir todas as demandas do processo de ensino e aprendizagem de modo satisfatório.

⁷ A entrevista com a docente foi realizada durante o mês de abril do ano de 2021.





Ao ser indagada sobre a interação do aluno com os demais colegas, a docente pontua:

Então. Agora de forma remota é bem complicadinho. Mas assim, eu vejo que nem a própria mãe disse, ele gosta assim de entrar nas aulas do Google Meet para ver os colegas, só que tem um colega que ele gosta mais sabe. Então a interação é só ali no Google Meet. Daí como ele fala bem pouco, ele fala só o essencial. Mas ele estando na aula presente, ele está interagindo.

Este excerto da entrevista demonstra que na percepção da docente o aluno com TEA está interagindo de alguma forma por meio da ferramenta on-line. É impossível mensurar a qualidade do teor desta interação via Google Meet. Percebe-se no discurso da professora, e pela análise das respostas de modo geral, uma compreensão do aluno com ênfase em suas potencialidades e não em suas dificuldades. Portanto, a fala “ele está interagindo” revela o trabalho que a professora tem realizado com este aluno, bem como o referencial teórico adotado pelo currículo de Cascavel, um processo ensino e aprendizagem orientado pela busca de possibilidades.

Processo ensino e aprendizagem

Ao ser questionada sobre considerar a aprendizagem do aluno PAEE satisfatória, a docente pontuou:

Sim, considero satisfatória. Até o presente momento assim foi bem sabe como que eu digo, foi bem leve sabe, a mãe colabora bastante sabe, o que a gente conversa com ela, é uma pessoa bem receptiva sabe. Nossa eu tinha ficado preocupada, mas depois eu vi assim que no caso dele, porque cada aluno é específico, é de uma forma, mas eu achei bem leve.

É notório que o aluno, pela resposta da docente, tem tido um bom desempenho acadêmico, ou seja, tem se apropriado dos conteúdos propostos, o que consideramos como algo positivo neste novo cenário.

A Educação como direito de todos os alunos impõe a exigência não apenas de mais vagas, escolas, professores, mas, também, um fazer pedagógico que é desafiado pela diferença, pois o ideal de igualdade passa pelo reconhecimento da diferença (CARNEIRO; DALL’ACQUA; CARAMORI2018, p. 200).



Desse modo, o fazer pedagógico revelado pela fala da docente entrevistada ao comentar que a aprendizagem tem sido satisfatória expressa um trabalho orientado pelo reconhecimento da diferença no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com o currículo do município: “[...] o processo de escolarização permite-lhes progressos em sua aprendizagem, e algumas conseguem até mesmo a superação de suas próprias dificuldades na esfera da socialização” (CASCAVEL, 2008, p. 108). Inferimos que a fala da docente está de acordo com o exposto no currículo, uma vez que, na perspectiva da professora, seu aluno está interagindo com os demais colegas e sua aprendizagem foi considerada satisfatória, ou seja, o educando está se apropriando dos conteúdos que foram trabalhados.

Evidenciamos na fala da docente a importância das aulas remotas, pois considerar a aprendizagem como processo implica em discutirmos na forma como a educação para o sujeito tem sido ofertada durante o período de pandemia. Assim, o caso analisado reflete uma realidade específica que, por sua vez, revela um trabalho pedagógico comprometido com a apropriação dos conteúdos escolares pelo aluno, e, portanto, está em consonância com o discurso presente na proposta curricular do município.

A relação família-escola

Uma das questões da entrevista foi sobre o contato da professora com a família do aluno. Ao longo das respostas ficou explícito, como na questão discutida anteriormente, que a família e a professora possuem um relacionamento de proximidade, como podemos ver no excerto abaixo:

Então o contato é mais por vídeo chamada e quando a mãe vai retirar as atividades, mas geralmente vai só a mãe. Então além do Google met. com os colegas, tem uma vez por semana que eu e a professora de apoio pedagógico (PAP) a gente conversa com ele né individual para auxiliar ele [...] Mas é um contato assim bem bom e a família é bem participativa sabe, a mãe no começo a gente conversou com ela sobre o que ele mais gostava e ela comentou que ele gostava daquele personagem Sonic, mas daí a gente foi pesquisando e nas atividades a gente sempre coloca um adesivo, a gente fez um caderno para ele do Sonic então ele foi se soltando mais.



Pelo relato, a professora tem buscado desenvolver um trabalho de parceria com a família do aluno e essa postura reflete positivamente em relação ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem do educando.

É sabido que a participação da família na vida acadêmica do aluno é imprescindível para um bom aproveitamento e desempenho escolar. Desse modo, elencamos como aspecto positivo a ser ressaltado a relação entre a família e a escola no presente estudo.

No currículo de Cascavel é destacado que professores, família e demais alunos precisam assimilar que a escola necessita trabalhar tendo como ênfase a possibilidade de escolarização do sujeito com deficiência (CASCAVEL, 2008). Portanto, visualizamos que a família é entendida como elemento importante no processo de escolarização do aluno. Nessa direção, observamos a aproximação entre o discurso posto no currículo e a prática docente, que se concretiza como uma experiência singular.

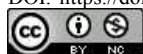
Concepção de inclusão

No que concerne à concepção de inclusão, uma das questões realizadas indagava como a professora vê a inclusão de alunos PAEE, de modo geral, no ensino comum. A resposta da professora nos permitiu algumas inferências sobre a questão, e evidenciou como os pares da escola compreendem a inclusão; observemos:

Então de forma geral, a gente vê bastante preocupação... assim quando vai ter um aluno assim é bastante preocupante, lá na escola a gente tem muito alunos haitianos, então é mais assim uma questão da língua e alunos da educação especial mesmo, fazia tempinho assim que a gente não tinha sabe. Então, eu vejo assim de forma geral, eu vi assim bastante comentário das professoras falando que era difícil e tal. Por isso, quando vai vir um aluno a gente fica tão preocupada né. Mas, eu acho que é mais uma falta de conhecimento mesmo da gente.

A partir do exposto pela fala da docente, notamos como a cultura escolar ainda está presa em um discurso bastante limitado sobre a educação dos alunos público-alvo da Educação Especial. Estamos há anos discutindo e problematizando a Educação Inclusiva, contudo, fica visível que ainda há desconhecimento acerca do processo de inclusão, visto como uma tarefa “difícil e preocupante”.

O excerto acima revela o quão desafiador é o debate em torno da Educação Inclusiva na sociedade. Em nosso relato de experiência vemos uma professora que está





atuando pela primeira vez com um aluno público-alvo da Educação Especial, escutando de seus colegas de profissão falas capacitistas e excludentes.

Nesse sentido, o discurso “não me sinto preparado(a) para trabalhar com um aluno PAEE” é comum na fala de muitos professores da Educação Básica (FERREIRA, CARNEIRO, 2016; SILVA, CARNEIRO, 2016), o que revela uma cultura escolar em transformação e ao mesmo tempo estática.

É importante destacar na fala da professora entrevistada a presença de uma atitude diferente, ao sinalizar a sua preocupação com o conhecimento. Ou seja, visualizamos uma concepção diversa daquela expressa no discurso dos colegas e que circula na escola onde ela atua, que, por sua vez, revela estar em consonância com a forma como o currículo orienta o trabalho com o aluno, como sujeito com potencialidades.

Nesse sentido, pontua-se no currículo do município que é necessário “identificar e levar à apropriação da riqueza humana, objetivada de diferentes modos e em diferentes elaborações, constitui-se um norteador para a educação das pessoas com deficiência” (CASCAVEL, 2008, p. 57).

Assim, o acesso à educação de qualidade é uma condição fundamental para o sujeito e, portanto, a discussão da concepção de inclusão é um aspecto interessante, uma vez que orienta uma determinada práxis pedagógica, ao mesmo tempo em que determinada práxis pedagógica revela uma concepção teórica subjacente.

Apesar de a professora não marcar explicitamente a sua concepção de inclusão na referida questão, ao longo da análise do conjunto das respostas visualizamos o compromisso ético, político e pedagógico da docente na busca pela realização de um trabalho significativo com o aluno com TEA.

Concordamos com Barroco (2007) ao discutir sobre a célebre frase de Vigotsky, que o bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento: “Boa escola e bom ensino devem ser para todos, para pessoas com e sem deficiências, já que por meio deles podem avançar em seus processos de humanização” (BARROCO, 2007, p. 388).

Nessa direção, um bom ensino deve ser pensado em qualquer contexto, inclusive no contexto pandêmico. Logo, a discussão proposta neste trabalho possibilitou uma aproximação com uma dada realidade e propiciou reflexões sobre uma práxis educativa que tem sido efetivada de modo produtivo e positivo.





Considerações finais

Neste artigo apresentamos um relato de experiência docente na atuação com um sujeito com TEA, matriculado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tendo como base uma entrevista realizada com uma docente. Para tanto, destacamos alguns marcos legais da Educação Especial brasileira com intuito de traçarmos um breve panorama dos discursos ecoados pelas leis.

Vislumbramos como a educação tem sido tecida no cenário pandêmico ao dialogarmos com o tema ensino remoto, bem como pontuamos como a educação do aluno com TEA está apresentada no currículo do município de Cascavel.

Por fim, discutimos algumas categorias de análise a partir da entrevista realizada com a professora, sendo elas: interação do aluno, processo de ensino e aprendizagem, relação família e escola e concepção de inclusão, relacionando com o discurso presente no currículo.

Em síntese, ao longo da realização deste trabalho, verificamos uma experiência essencialmente positiva com a inclusão no modelo de ensino remoto. Contudo, ressaltamos que se trata de uma experiência singular, que não serve como parâmetro para outros locais e formatos de ensino e, assim, não deve ser generalizada.

Destacamos que a forma como a inclusão do aluno com TEA tem sido materializada revela o diálogo com os pressupostos teóricos do currículo de Cascavel, portanto, ilustra a qualidade com que tem sido efetivada, evidenciada pela análise da entrevista com a docente.

O presente estudo apontou a relevância da problematização acerca da inclusão neste novo cenário, uma vez que pudemos nos aproximar de um modelo de realidade educacional e, a partir dele, refletirmos sobre os aspectos positivos e negativos, bem como os limites e possibilidades que envolvem o ensino remoto nos dias atuais.

Verificamos que (re)pensar a inclusão na pandemia é um desafio, do mesmo modo como fica evidente no modelo de ensino presencial. Portanto, alternativas e possibilidades devem ser discutidas e problematizadas no âmbito das instituições de ensino e esferas macro da sociedade, buscando a oferta e a efetivação de uma educação de qualidade ao aluno público-alvo da Educação Especial durante o período pandêmico.



REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **What Is Autism Spectrum Disorder?** Disponível em: <https://www.psychiatry.org/patients-families/autism/what-is-autism-spectrum-disorder>. Acesso em: 05 jun. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 2016.

BARROCO, S. M. S. BARROCO, S. M. S. **A educação especial do novo homem soviético e a psicologia de L.S. Vigotski**: implicações e contribuições para a Psicologia e a educação atuais. 2007. 415 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2007.

BRASIL, Ministério da Saúde. **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: 10 maio 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 maio 2021.

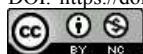
BRASIL. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 02 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/CNE, 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 maio 2021.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com deficiência). Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 02 maio 2021.

CARNEIRO, R. U. C. Educação Especial e inclusão escolar: desafios da escola contemporânea. **Cadernos de Pesquisa em Educação -PPGE-UFES**, Vitória, v. 20, n. 43, jan./jul. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/14309>. Acesso em: 10 maio 2021.

CARNEIRO, R. U. C.; DALL'ACQUA, M. J. C.; CARAMORI, P. M. Os 20 anos da Lei de Diretrizes e Bases e a Educação Especial: considerações e reflexões. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 1, p. 190-206, jan./mar. 2018. e-ISSN: 1982-5587. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11154/7154>. Acesso em: 10 maio 2021.





CASCAVEL. Secretária Municipal de Educação. **Currículo para Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel**. Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Cascavel, PR: Editora Progressiva, 2008. v. II. Disponível em:

http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/09072009_curra_culo_para_rede_publica_municipal_de_ensino_de_cascavel_-_ensino_fundamental_-_anos_iniciais.pdf. Acesso em: 10 maio 2021.

CURY, C. R. J. **Legislação educacional brasileira**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FERREIRA, J. A. O.; CARNEIRO, R. U. C. Educação inclusiva: o trabalho pedagógico com alunos público-alvo da educação especial do ensino fundamental II na sala de aula comum. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. esp. 2, p. 969-985, 2016. e-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v11.esp2.p969-985

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, Goiânia, 2020, v. 20. p. 1-35. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 11 maio 2021.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **ANDES**, Brasília, ano XXXI, n. 67, jan. 2021. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf. Acesso em: 18 maio 2021.

SILVA, S. S.; CARNEIRO, R. U. C. Inclusão escolar de alunos público-alvo da educação especial: como se dá o trabalho pedagógico do professor no ensino fundamental I? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. esp. 2, p. 935-955, 2016. e-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v11.esp2.p935-955

Como referenciar este artigo

CARNEIRO, R. U. C.; PAULA, C. R. Relato de experiência docente na atuação no ensino remoto durante a pandemia com um sujeito com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 432-445, maio/ago. 2021. e-ISSN: 1982-8632. DOI: <https://doi.org/10.26843/v14.n2.2021.1132.p432-445>

Submetido em: 10/03/2021

Revisões requeridas: 20/05/2021

Aprovado em: 10/07/2021

Publicado em: 01/08/2021

