



## **DESAFIOS EXPLICITADOS POR FAMÍLIAS DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19**

Débora de Lourdes da Silva Sousa<sup>1</sup>  
Juliana de Moura Borges<sup>2</sup>  
Rodnei Pereira<sup>3</sup>  
Elizabeth Cristina Costa Renders<sup>4</sup>

### **INTRODUÇÃO**

Em tempos de pandemia decorrente de Covid-19, novas dificuldades aparecem, exigindo um reajuste na rotina e organização das famílias e escolas. Nesse cenário, a educação de sujeitos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) também tem sido desafiada. Algumas crianças com TEA apresentam repertório linguístico restrito, ecolalia oral e outras se comunicam ou interagem por meios específicos. Há crianças com focos de interesse restritos, dificuldade na socialização e interação nas atividades lúdicas e de imaginação e faz de conta.

Mesmo em tempos que não são pandêmicos, famílias de crianças que apresentam o TEA enfrentam muitos desafios, no processo de inclusão escolar, visando à garantia do desenvolvimento de seus filhos de forma qualitativa. Contudo, a pandemia decorrente de COVID-19 agudizou as dificuldades dessas famílias, colocando novos desafios, que exigem ajustes na rotina e organização familiar.

Olhando para o cenário de 2020, um ano marcado pelo isolamento social e fechamento das escolas, por causa da pandemia decorrente do covid-19, torna-se importante compreender como é que as famílias estão lidando com todas essas questões. Há muitas crianças sem o acompanhamento terapêutico, o que interfere de forma significativa no desenvolvimento das crianças com TEA. Importa, portanto, entender como tem sido a experiência de conduzir as atividades escolares dessas crianças, em casa, de modo remoto.

Para compreender tal fenômeno, neste artigo, são apresentados os resultados de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida por meio de um questionário, com questões abertas,

---

<sup>1</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) - SP, e-mail: debora.lourdes@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) - SP, e-mail: ju.m.borges@hotmail.com

<sup>3</sup> Doutor em Educação: Psicologia da Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) - SP; e-mail: rodnei.pereira@prof.uscs.edu.br.

<sup>4</sup> Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) - SP; e-mail: elizabetecostarenders@gmail.com.



aplicado a alguns pais de um município do Grande ABC, no estado de São Paulo, com o objetivo de conhecer os desafios explicitados pelas famílias que têm filhos com TEA no período de distanciamento social.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Desde a Constituição (1988), a matrícula das pessoas com deficiência é assegurada em salas comuns de escolas públicas, tendo a oferta (ou não) de Atendimento Educacional Especializado (AEE), prioritariamente na forma de salas de recursos multifuncionais e, preferencialmente, no turno inverso do ensino regular. No ano de 2009, a Resolução n. 4 instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

Como resultado das lutas das famílias e interessados na causa das pessoas com TEA, em 2012, no Brasil, foi sancionada a Lei n. 12.764, denominada Berenice Piana, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Esse marco legal para as pessoas com TEA determina, por meio de legislação, o acesso a um diagnóstico precoce, tratamento, terapias e medicamento, pelo Sistema Único de Saúde (SUS); à educação e proteção social; ao trabalho e a serviços que propiciem a igualdade de oportunidades.

Mesmo diante de tantas conquistas, ainda é mantido o processo de luta e aceitação não apenas da escola, mas de toda a sociedade, que traz consigo conceitos discriminatórios diante das diversidades dentro e fora do contexto escolar.

## **METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)**

O estudo foi desenvolvido em duas etapas. A primeira etapa foi realizada no mês de abril de 2020. Participaram quatro famílias, com configurações diversas e seus filhos entre 4 e 9 anos, matriculados em escolas de um município do Grande ABC, convidadas para relatarem suas experiências. Obtido o aceite, as famílias foram entrevistadas por meio do aplicativo WhatsApp, uma escolha que se deu em função do período de protocolos de isolamento e distanciamento social que estão em vigência.

No primeiro contato, procurou-se identificar como as crianças estavam reagindo ao isolamento e distanciamento social e, em seguida, por meio de texto, foram encaminhadas algumas questões abertas, para que oferecessem informações acerca da adaptação à nova rotina e realização das atividades escolares. As respostas foram enviadas de diferentes modos: alguns pais encaminharam textos, outros, mensagens de áudio, que foram transcritas para



compõem o *corpus* da análise. Com o aceite das famílias participantes, junto do estudo alguns dados iniciais importantes foram coletados, porque as escolas tinham sido fechadas há poucos dias.

A segunda etapa da pesquisa aconteceu no mês de agosto. Um questionário elaborado via Google Forms, com questões abertas, foi enviado também a famílias que não haviam participado da primeira etapa, de modo a comparar se houve mudança nos desafios enfrentados ao longo do primeiro e do segundo contato e para verificar semelhanças e diferenças nas informações oferecidas pelas famílias que participaram das duas etapas da pesquisa, de forma remota e virtual. O formulário disponibilizado no Google Forms foi encaminhado a sete famílias para comparar as mudanças comportamentais porventura surgidas no período dos quatro meses decorridos. Seis famílias, dentre elas as quatro que participaram da primeira fase, encaminharam respostas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

As entrevistas foram realizadas com famílias que têm filhos de idades entre 4 e 9 anos e estão matriculados na rede municipal de ensino. Uma criança está matriculada em creche e as demais cursam o Ensino Fundamental. As famílias são constituídas de pai, mãe e irmãos e, na maioria delas, moram quatro pessoas na casa.

Quando perguntadas sobre os desafios vivenciados logo no início da pandemia, três famílias disseram que foi se adequar à nova rotina e não poder sair de casa, uma vez que a maior parte das crianças com TEA apresenta certo desconforto às mudanças. Sobre a organização da rotina e dos espaços, Oliveira (2000, p. 94) pontua que “é importante que se reflita cuidadosamente sobre a necessidade de se organizar um ambiente propício, que respeite necessidades básicas, neuropsicológicas da criança como indivíduo ativo e social”.

A falta das terapias e do convívio em ambientes externos, como a escola e demais espaços sociais, quebra essa rotina e contribui também para a desorganização comportamental. A esse respeito, Vigotski (2011, p. 864) explica a importância da interação e do contato com a sociedade, para que ocorram as possibilidades de avanços do indivíduo:

A cultura também é produto da vida em sociedade e da atividade social do homem e, por isso, a própria colocação do problema do desenvolvimento cultural já nos introduz diretamente no plano social do desenvolvimento. Além disso, seria possível apontar para o fato de que o signo localizado fora do organismo, assim como o instrumento, está separado do indivíduo e consiste, em essência, num órgão da sociedade ou num meio social. Ademais, poderíamos dizer que todas as funções superiores formaram-se não na biologia nem na história da filogênese pura - esse mecanismo, que se encontra na base das funções psíquicas superiores, tem sua matriz no social.



Poderíamos indicar o resultado fundamental a que nos conduz a história do desenvolvimento cultural da criança como a sociogênese das formas superiores de comportamento

Constata-se que o atual momento de isolamento social tem afetado de forma importante a rotina das crianças com TEA, inibindo os caminhos para vencer a barreira da interação por meio de estímulos e do convívio social.

No mês de abril, para algumas famílias, independentemente se o filho é uma pessoa com deficiência, ou não, conciliar o trabalho de *home office* foi considerado desafiador, porque exige readequação de rotina não só para a criança, mas para a família também.

A resposta à mesma pergunta, quatro meses depois, mostra impactos variados. As famílias disseram que manter o isolamento social; estabelecer a rotina; explicar a falta de convívio com outras crianças; a perda do emprego; o medo; a variação de humor; ansiedade; autoagressão, surgiram como os maiores desafios, além da falta de terapia, para metade das crianças, o que vem ocasionando a regressão no comportamento e acentuando as características do transtorno.

Quatro famílias destacaram, justamente, que o contato com a sociedade é a falta que as crianças mais têm sentido: ir ao *shopping*, aos parques, frequentar a casa dos parentes, ir à escola. Algumas crianças, de acordo com os relatos, têm colocado o uniforme, como forma de expressar seu desejo de ir à escola, e, inclusive, pegam a chave do carro para sair. A falta de organização da rotina da vida antes da pandemia é o que mais apareceu nas respostas dadas pelas famílias.

As respostas dadas no mês de agosto, não foram diferentes das explicitadas na primeira entrevista. As famílias enfatizaram que as crianças sentem falta do contato com outros amigos, da escola e dos familiares, mas que uma criança já está começando a se acostumar com o novo modelo de vida. E que as famílias, enquanto coletivo, sentem falta das saídas para os parques, *shoppings*, mercados e de ter segurança e tranquilidade.

Ressalta-se que o isolamento social causa impacto não apenas na vida das crianças com autismo, mas de todas as pessoas. Estudos feitos no decorrer de outras pandemias mostram que o isolamento social pode causar sofrimento psicológico, com o aparecimento de emoções negativas, medo da infecção e insegurança quanto ao futuro.

No início de abril, uma das famílias entrevistadas ainda não havia recebido os materiais escolares e estava na expectativa; uma família havia recebido e sinalizado que a criança não queria produzir as atividades; e duas famílias alegaram que haviam ajustado a rotina e que, na medida do possível, estavam conseguindo atender às propostas.



No mês de agosto, houve uma mudança radical. Todas as crianças já estavam com o material preparado e ajustado a cada uma delas conforme suas especificidades, porém, não havia interesse em realizar as propostas e as famílias alegaram estar muito difícil aproximar as crianças dos conteúdos escolares, pela oscilação de humor e por todas as questões já citadas: falta de emprego, rotina e *home office*.

Muito se tem discutido sobre até que ponto é adequado forçar a criança a produzir as atividades e garantir o ensino, mesmo sem obter a qualidade esperada. Especialistas dizem ser importante respeitar a vontade da criança, uma vez que as questões internas estão passando por mudanças e adaptações. Por outro lado, não se pode perder tudo o que já foi construído pela escola para o desenvolvimento de habilidades que precisam ser garantidas para o êxito da aprendizagem dos conteúdos curriculares. É de extrema importância o olhar cuidadoso do professor para as propostas e a manutenção do vínculo com as crianças. Talvez a aproximação por videochamada e a instrução das atividades passadas por essa alternativa seja uma chance de estímulo e motivação.

É importante que a família se organize, mesmo com todas as dificuldades apresentadas, para garantir uma parte do conteúdo acadêmico proposto e cabe ao professor dar o apoio e a orientação a essas famílias na execução das atividades.

O momento deve ser de construção de políticas públicas e gestão que garantam a qualidade do ensino remoto, mas não é o que se detecta nos relatos das famílias e de alguns professores, quando percebem a carência de recursos disponibilizados e ofertados para o desenvolvimento do trabalho a ser realizado.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os resultados obtidos revelam quão difícil está sendo, para as famílias, se adequarem à rotina, neste período de pandemia, e apoiar as atividades remotas emergenciais tem sido desafiador.

As crianças precisam de um tempo para se organizar, assim como as famílias, porém, é importante não perder de vista a importância de fazer pelo menos uma atividade acadêmica por dia. Para isso, o apoio das escolas e dos serviços de inclusão escolar são essenciais para que as famílias consigam enfrentar os desafios surgidos.

Cabe à escola orientar as famílias dando-lhes coragem para que não desanimem perante as negações dos filhos ao lhes propor as atividades escolares, e orientá-las na condução das propostas, garantir o AEE e qualificar o ensino remoto. Atender às famílias por



vídeo, ou manter o contato pelo WhatsApp favorece o estreitamento de laço entre família e escola e proporciona uma interação possível nesta fase.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto Emergencial; Relação Família e Escola; Transtorno do Espectro Autista;

## REFERÊNCIAS

BRASIL Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CP nº 5/2020. **Reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da covid-19**. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de junho de 2020. Seção 1, p. 32. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em 23 ago. 2020.

BRITO, A. R; Almeida, R.S; CRENZEL.G; ALVES, A. S. M; LIMA, R.C; ABRANGES, C.D. **Autismo e os novos desafios impostos pela pandemia da Covid-19**. Revista de Pediatria **Soperj**, 2020.(.):1-6.

OLIVEIRA, V. B. (org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

LUDWING, A. C. W. **Métodos de pesquisa em educação**. Temas em Educação, João Pessoa, v. 23, n. 2, p. 204 - 233, jul./dez. 2014.

VIGOTSKI, L. S. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal**. Revista Educação e Pesquisa. Vol 37 nº4 São Paulo, dez,2011 Disponível em:  
<[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022011000400012&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000400012&lng=pt&tlng=pt)>. Acesso em 06 de jun de 2020.