

## INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM AUTISMO NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

Maria Ivanilda Vale de Oliveira Simões<sup>1</sup>  
Juliana Silva Santana<sup>2</sup>

### RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar como professores das escolas comuns de Fortaleza estão vivenciando a inclusão de alunos com autismo no contexto do ensino remoto. Participaram do estudo, através de uma entrevista realizada pela plataforma *Google Meet*, três professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º, 2º e 3º anos) de escolas da rede privada. As análises apoiaram-se, sobretudo, nas contribuições de Mantoan (2003,2013), Figueiredo (2010) e Lustosa (2009) na defesa da escola para todos e para cada um. Os dados mostraram que as práticas inclusivas dão continuidade às ações já vivenciadas presencialmente. O planejamento das aulas atentando às características da turma, a realização de atividades diversas respeitando os ritmos das crianças, a ludicidade e a organização da rotina foram os fatores destacados pelas professoras. Observou-se, ainda, alguns equívocos à inclusão relacionados à adaptação e individualização de aulas e tarefas. As avaliações das professoras mostram que as crianças com TEA estão vivenciando o ensino remoto satisfatoriamente.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto, Inclusão Escolar, Transtorno do Espectro do Autismo.

### INTRODUÇÃO

Esse artigo tece algumas reflexões sobre a inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo – TEA no contexto do ensino remoto que vêm acontecendo durante a pandemia da COVID-19 objetivando, de uma forma geral investigar como os professores das escolas comuns de Fortaleza estão vivenciando tal realidade – seus desafios e possibilidades. Para isso, alia a literatura da área às informações dadas pelas professoras participantes da pesquisa, trazendo dados específicos sobre seus cotidianos, vivenciados junto a crianças com TEA nos anos de 2020 e 2021.

Os dados aqui compartilhados foram construídos a partir de entrevistas semiestruturadas, realizadas com três professoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As entrevistas foram realizadas *on-line*, obedecendo as orientações sanitárias de distanciamento social, via *Google Meet*, no mês de julho de 2021.

As análises dialogam com as obras de Mantoan (2013,2003), Figueiredo (2010) e Lustosa (2009) para embasar as discussões sobre inclusão em educação e a gestão de uma sala

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará - UECE, [ivanildavalee@gmail.com](mailto:ivanildavalee@gmail.com);

<sup>2</sup> Professora orientadora: Mestra, Universidade Estadual do Ceará - UECE, [juliana.santana@uece.br](mailto:juliana.santana@uece.br).

de aula inclusiva. Coaduna com os estudos que defendem a inclusão para todos e para cada um e defende a escola de qualidade como sendo aquela que promove a acessibilidade, em suas amplas formas de existir. Essa defesa é relevante, sobretudo em tempos difíceis como o que estamos atravessando, visto que é cada vez mais urgente minimizar as desigualdades e possibilitar vivências educacionais a todos. A luta pela inclusão não é nova, não emerge desse contexto pandêmico, e se fortalece em importância sobretudo nessa conjuntura.

Assim, a escrita apresenta-se organizada em três seções: iniciamos contextualizando o cenário da pesquisa, relacionando educação e a pandemia da COVID-19 e trazendo outras pesquisas que também versam sobre essa temática; na sequência, apontamos algumas reflexões sobre os desafios e possibilidades da inclusão escolar de alunos com TEA e na terceira seção, apresentamos dados da pesquisa de campo, onde as professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental relatam suas experiências com estudantes com TEA durante os anos de 2020 e 2021, na experiência do ensino remoto. Fechamos a escrita com as nossas considerações finais.

## **EDUCAÇÃO E PANDEMIA DA COVID-19: CONTEXTUALIZANDO O CENÁRIO DA PESQUISA**

Em dezembro de 2019, em Wuhan (China), surgiram os primeiros casos de uma pneumonia viral. A doença se espalhou rapidamente pela China, e em janeiro de 2020, começaram a ser divulgadas algumas informações concretas sobre a doença, relacionada ao coronavírus e identificada como uma síndrome aguda grave (COSTA *et al*, 2020).

A doença ficou popularmente conhecida como COVID-19 e tem como características a disseminação rápida, alta contaminação e altos índices de mortalidade. A Organização Mundial da Saúde (OMS), em 30 de janeiro de 2020, declarou que a epidemia da COVID-19 era uma preocupação internacional e, dessa forma, alertou a todas as nações sobre a periculosidade da doença.

O primeiro caso registrado de COVID-19 no Brasil foi no final de fevereiro de 2020 e não demorou muito para a transmissão tornar-se comunitária, ou seja, não sendo mais possível localizar a origem da infecção. Tal comprovação se deu em março de 2020.

A partir de todo esse cenário foi decretada a pandemia do novo coronavírus (COVID-19). O Brasil e os demais países do mundo precisaram pensar em ações para frear a transmissão e não superlotar os hospitais com pacientes infectados. Assim, a partir de março de 2020, muitos estados brasileiros adotaram as medidas de quarentena (período de isolamento social) para conter a transmissão da doença. Como consequência dessa decisão, ocorreram mudanças

significativas nos hábitos da sociedade, inclusive, muitas das tarefas ou atividades inerentes ao cotidiano e ao trabalho passaram a ser realizadas em casa. Essas atividades passaram ser conhecidas como “trabalho remoto”.

A área da educação, como tantas outras, precisou se reinventar. Diante da decisão do Supremo Tribunal Federal permitindo que cada Estado e Município adotasse suas próprias ações para barrar a COVID-19 (BRASIL, 2020), o Ceará decretou estado de emergência a partir do dia 19 de março de 2020, e por meio de um decreto governamental, ficou estabelecido que as escolas e as universidades deveriam ser fechadas.

Considerar o ensino remoto como alternativa para esse momento de crise sanitária e humanitária tornou-se possível, sobretudo, para escolas e famílias das classes média e alta, por demandarem um ambiente favorável aos estudos em casa – preferencialmente acompanhado por um responsável. Já em muitas das escolas da rede pública a opção de suspender as aulas foi a viável, por atender em sua grande maioria, pessoas pobres que não possuem as mesmas condições financeiras das demais classes sociais. Alves (2020) ao problematizar tais questões, destaca que, para aqueles que puderam aderir ao ensino remoto, o uso das plataformas digitais *Google Classroom*, *Zoom* e *Google Meet* para aulas tornaram-se importantes elos de comunicação entre professores e alunos.

Diante de todo esse contexto, uma outra questão chama-nos a atenção: os possíveis impactos desse cenário nas práticas pedagógicas inclusivas. Justifica-se tal enfoque, pois sabemos que os processos de inclusão em educação, sobretudo de estudantes da educação especial pública, ainda não estão sistematicamente fortalecidos nos diferentes espaços e contextos escolares, sendo a pandemia e o ensino remoto, agravantes extras para tal realidade.

Numa busca bibliográfica realizada nas plataformas Scielo e Google Acadêmico, encontramos trabalhos que se dedicaram a compreender como está ocorrendo a inclusão de alunos com TEA em tempos pandêmicos. Utilizando as palavras-chave “inclusão, autismo, TEA e pandemia” com diversas combinações, chegamos ao total de três trabalhos que se aproximam da discussão em tela, a saber:

- “A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e orientação psicológica em tempos pandêmicos: suas relações e desafios na educação”, de Rejane Fernandes da Silva Vier, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto Silveira e Moisés Marques Prsybyciem;
- “As (im)possibilidades do ensino remoto para o aluno com transtorno do espectro autista”, de Ludmila da Cruz Barros e Silvana Matos Uhmman;

- “Ensino em tempos de pandemia: orientações para o processo de ensino inclusivo das crianças com autismo”, de Kátia Maria de Moura Evêncio.

Em diálogo com esses trabalhos, conseguimos perceber as produções já realizadas e somar-se ao campo científico com dados que revelam as realidades vivenciadas por professoras em suas salas de aula remotas.

Vier *et al.* (2020) tiveram como objetivo de pesquisa investigar as percepções de um grupo, grupo este formado por mães de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), uma psicóloga e duas professoras, sobre as relações entre a inclusão na educação de alunos com TEA e a orientação psicológica em aulas *on-line* em tempos de pandemia. Segundo os autores, os desafios encontrados para que a inclusão acontecesse foram o manuseio das ferramentas digitais pelos professores, a ausência da mediação presencial docente e a falta de interesse dos alunos para acompanhar as atividades virtuais. É ressaltado, ainda que, para a inclusão destes alunos sejam de fato concretizada, é preciso de uma equipe multiprofissional trabalhando em conjunto.

Já Barros e Uhmman (2020), tiveram como objetivo de pesquisa estabelecer a relação do ensino remoto diante do TEA, problematizando suas impossibilidades e/ou possibilidades. Os dados foram construídos a partir de uma entrevista com as mães de duas crianças com TEA, sendo uma do ensino público e a outra do ensino privado. As pesquisadoras identificaram que, com o ensino remoto, a relação família e escola foi pequena, dificultando a aprendizagem dos estudantes. A família assumiu um papel de auxiliar seus filhos nas atividades pedagógicas, e tal processo foi difícil sem uma aproximação e orientação mais específica da escola. Salienta-se, assim, a importância, mesmo que ainda com barreiras, da inclusão de pessoas com TEA nas escolas comuns.

Evêncio (2020) teve como objetivo investigar o processo de inclusão escolar de crianças com autismo. A pesquisa foi direcionada à orientações para o processo de ensino inclusivo das crianças com autismo no contexto da pandemia da COVID-19. Participaram da pesquisa seis profissionais, sendo estes psicólogos e psicopedagogos, além de especialistas em educação especial. Com a pesquisa, ressalta-se a importância da manutenção da saúde mental destas crianças e das orientações dos profissionais para o desenvolvimento das atividades e participação nas vivências escolares.

Os três trabalhos supracitados possuem relação com a nossa pesquisa, visto que também se interessa pela inclusão de alunos com TEA no ensino remoto. Analisando tais trabalhos, percebemos a importância de compreender esse cenário e, também, de darmos

enfoque aos docentes e suas experiências, pois a inclusão escolar também diz respeito, diretamente, a ele e às suas práticas de ensino.

Sendo assim, interessa-nos saber como a escola está vivenciando a inclusão em educação no contexto do ensino remoto, especialmente, em investigar a realidade dos docentes junto aos estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo, tendo em vista suas especificidades em relação à interação, atenção e concentração, entre outras.

## **INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES COM TEA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.**

Antes mesmo de vivenciarmos o fatídico cenário da pandemia da COVID-19, a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) já configurava-se um desafio para as escolas brasileiras, sobretudo pela dificuldade em lidar com as heterogeneidades num contexto tradicional, classificatório e de enfoque em conteúdos. Ao não valorizar as diferenças, a escola reproduz a exclusão social e relega pessoas com deficiência à situação de fracasso escolar.

Atualmente, de acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, o DSM – V (2014) o Transtorno do Espectro do Autismo é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades de interação social, comunicação e comportamentos repetitivos e restritos. Compreende-se que tais características apareceram de formas diferentes em cada indivíduo e que, em decorrência dessas especificidades, cada pessoa com autismo pode apresentar necessidades diferentes de suporte nas interações e comportamento.

Esses diferentes níveis de suporte farão toda a diferença no processo de inclusão de crianças com autismo na escola. Aqui, consideramos inclusão em educação de acordo com os pressupostos de Mantoan (2013, 2003), fortalecidos por Figueiredo (2010) e Lustosa (2009), dentre outros autores que defendem a escola para todos e para cada um, ou seja, uma escola que quebra paradigmas da perspectiva tradicional, entendendo que todos os alunos são diferentes e possuem suas particularidades.

Sendo assim, para que os estudantes com autismo sejam incluídos na escola, suas especificidades precisam ser consideradas e atendidas pedagogicamente, com objetivos de aprendizagem bem delimitados em coerência com a série cursada; com atividades diversificadas que possam ser realizadas por todos os alunos, inclusive aqueles com autismo, com metodologias diversas que permitam com que toda a turma interaja com o conhecimento

à sua maneira (MANTOAN, 2003, 2013). Não se trata de currículos diferenciados, atividades adaptadas e/ou salas especiais como, por vezes, ainda percebe-se, mas sim, de uma gestão de sala de aula inclusiva que atente a todos e proporcione a aprendizagem de cada um (FIGUEIREDO, 2010; LUSTOSA, 2009).

A inclusão escolar de estudantes com TEA está prevista na legislação nacional, tanto na Política Nacional de Educação Especial numa perspectiva inclusiva (PNEE, 2008) quanto, de forma mais específica, na Lei Nº 12.764 de 2012 que versa especificamente sobre as pessoas com TEA, garantindo-lhes acesso às escolas comuns de ensino, Atendimento Educacional Especializado (AEE), dentre outros direitos fundamentais (BRASIL, 2012).

Assim, consideramos que os desafios e possibilidades de ensinar para a turma toda, inclusive para alunos com TEA, são da ordem das (re)descobertas pedagógicas, dos planejamentos com foco na turma, para além dos conteúdos, da utilização de diferentes recursos e tecnologias assistivas que incluam todos os alunos nas vivências propostas, que contem com atitudes inclusivas (acessibilidade) de professores e toda comunidade escolar, dentre outras características.

É urgente modificar paradigmas educacionais do nosso país, buscando um modelo de escola que acolha e inclua a todos, sem distinções. Um modelo que preze pela garantia dos direitos à educação. A escola deve ser, portanto, um lugar de valorização dos conhecimentos prévios de seus alunos e de busca de sentidos à aprendizagem. Mantoan (2003) ressalta que a escola inclusiva é aquela que forma alunos para tornar o mundo um lugar mais solidário e humano.

Assim, sintetizamos algumas reflexões sobre a inclusão escolar de alunos com TEA, certas de que há muito o que se considerar e discutir sobre tal realidade tão complexa e que, o ponto de partida – e porque não dizer também o de chegada – seja a garantia da educação e a construção de um mundo melhor, pautas tão urgentes também na atualidade, enquanto parecemos com a doença biológica (COVID-19) e social (exclusão, desigualdades).

## **A INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM TEA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ENSINO REMOTO**

O estudo de campo aqui realizado aconteceu com docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º, 2º e 3º anos). Utilizamos como critérios de seleção dessas participantes: i. ter graduação em Pedagogia; ii. ter lecionado através do ensino remoto e, em sua turma, haver alunos com TEA e iii. aceitar participar da pesquisa. Entramos em contato com professoras da

rede pública e privada de Fortaleza, estendendo o convite à seis professoras. No entanto, apenas três delas aceitaram participar, todas professoras da rede privada. Para a realização das entrevistas utilizamos um roteiro semiestruturado e a plataforma *Google Meet*. Todas as docentes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A seguir, apresentamos um quadro-síntese com informações gerais sobre as docentes participantes do estudo:

QUADRO 1: DADOS SOBRE AS DOCENTES PARTICIPANTES DA PESQUISA

NOME (FICTÍCIO)	IDADE	FORMAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO	ANO QUE LECIONA/LECIONOU NO ENSINO REMOTO
Professora D.	28 anos	Pedagoga e Pós-graduanda em Educação Infantil e anos iniciais	2 anos	2º ano
Professora N.	29 anos	Pedagoga e Psicanalista	11 anos	2º ano em 2020 e 3º ano em 2021
Professora S.	36 anos	Pedagoga e Psicopedagoga	19 anos	1º ano

**Fonte: dados de pesquisa.**

As professoras entrevistadas mostraram solícitas e interessadas em contribuir com esse campo de estudo, ao passo que também desejavam compreender mais sobre as possibilidades de inclusão de crianças com TEA no contexto remoto.

A Professora D. teve alguns obstáculos para realizar a inclusão do seu aluno com TEA. Durante a entrevista ela relata que: *“Não tive nenhuma reunião com a professora anterior para ela me repassar alguns avanços que teve com esse aluno, então comecei do zero. Senti falta desse apoio, porém deu certo. Fui fazendo alguns diagnósticos com ele e vi que ele sabia muitas coisas, porém ainda não era alfabetizado.”* Saber o que o aluno sabe é importante para que a professora possa planejar ações compatíveis ao estudante e suas necessidades de aprendizagem.

A professora relata também que o aluno não conseguia acompanhar as aulas com as demais crianças e, desta forma, veio a preocupação de como essa criança conseguiria acompanhar as aulas. Então, propôs uma sala multifuncional, onde teria todos os professores do 2º ano, inclusive a psicopedagoga. Com isso, as aulas com esse aluno eram individualizadas, pois precisavam ser mais direcionadas e claras. Ela também relata que um outro desafio foi conseguir adaptar-se ao tempo de sua criança com TEA. A mãe se fazia presente às aulas e solicitou, que inicialmente, as aulas individuais fossem de dez a quinze minutos. Aqui podemos salientar a presença de uma ideia equivocada de inclusão, acreditando estar relacionada à

adaptações, individualizações que mais excluem que incluem. Para Mantoan (2003, p. 36), “o ensino diferenciado continua segregando e discriminando os alunos dentro e fora das salas de aula”.

Com este aluno percebemos que as ações e o planejamento da inclusão foram evidenciados para um contexto diferenciado, já que o aluno não acompanhava o ritmo da turma. Não se levou em conta como poderia ser superada a barreira, o obstáculo, que dificultava o aluno em não conseguir acompanhar as aulas no mesmo ritmo que os seus colegas de turma. Segundo Mantoan (2003), as escolas que reconhecem e valorizam as diferenças dos seus alunos têm projetos inclusivos de educação, além do ensino diferir radicalmente do proposto, o qual se trata da adaptação curricular, facilitação das atividades e os programas para reforçar as aprendizagens. Esse contraste visa atender as especificidades dos educandos que não conseguem acompanhar seus colegas de turma.

As outras duas entrevistadas, a quem chamaremos de Professora N. e Professora S., possuem relatos semelhantes. Para elas, a inclusão dos seus alunos com TEA foi algo leve e possível de ser vivenciado, pois contavam com o apoio e suporte da escola.

Para a Professora N. seus dois alunos com TEA conseguiram acompanhar as aulas pelo *Google Meet* e faziam suas contribuições durante as aulas. Ela relata que: *“Eu tinha que esperá-los finalizar a questão para poder passar para as questões seguintes e isso fazia com que eu demorasse mais em uma questão, porém eu e a turma sempre respeitamos o tempo deles concluírem a atividade”*. E essa interação foi a superação de seu maior receio, pois como toda comunicação com os alunos ocorria através de uma tela, um ambiente remoto, e por tudo ser uma novidade, ela tinha receio dos alunos com TEA não se adaptarem, mas para a surpresa da docente isso foi superado por eles. *“Um dos maiores avanços que percebi foi a interação, pois eles interagem comigo e com os colegas e isso fica nítido em suas falas. Eles participavam das aulas, seja respondendo às perguntas ou perguntando: “tia não entendi, tia me espera”*.

Já a professora S. relatou que, inicialmente quando começaram as aulas via *Google Meet*, seu aluno com TEA ficava agitado, pois sua turma tinha o perfil de todos gostarem de participar e isso o desmodulava. Então, a docente fez um combinado com a mãe do aluno para que ele ficasse com o microfone desligado e observando as aulas e quando se sentisse à vontade para se expressar, sinalizaria para a mãe e ela ligaria o seu microfone. Com essa estratégia, ele foi conseguindo acompanhar e participar das aulas junto aos demais colegas da turma. É importante citarmos que a professora S. fazia seus encontros semanais com toda a turma, e também, individualmente, com cada aluno a fim de compreender as questões ligadas à

alfabetização de cada um. Ela relata que os encontros individuais também a ajudaram a avaliar melhor seus alunos em relação à alfabetização.

Sobre a importância da gestão de uma sala de aula inclusiva, que valorize a participação de todos, Figueiredo (2010, p. 64) destaca que “Em uma escola que organiza as situações de aprendizagem considerando as diferenças dos alunos, o ensino e o apoio ao ensino se integram para orquestrar a aprendizagem, garantindo a participação efetiva dos alunos em todas as práticas educativas”.

Ambas professoras olharam para seus alunos com respeito e empatia, utilizando valores como cooperatividade e respeito. Para incluir, devemos quebrar o paradigma de que é a criança que deve se adaptar à escola. Segundo Lustosa (2009) para a inclusão acontecer é necessário que as atitudes e formas de compreender e lidar com a diferença sejam superadas por meio das práticas pedagógicas, na superação das barreiras didáticas.

Durante a entrevista com a Professora S. percebemos o seu compromisso com sua turma e a dedicação com a alfabetização de todos. Inclusive, ela ressalta que a escola em que trabalha cumpre a Lei da Inclusão e que investe na formação de seus docentes. O seu aluno com TEA finalizou o ano sendo alfabetizado.

Através desses relatos percebemos que, na maioria das vezes, foi utilizada uma das principais ferramentas para a inclusão de estudantes com TEA que é a ludicidade. As três professoras relatam que utilizaram ferramentas interativas, tais como jogos, vídeos, músicas e brincadeiras. A Professora S. relata: *“tive que inventar personagens para conseguir a atenção deles durante as aulas, tanto que eu digo que somos prof tubes.”*.

A Professora D. relata que durante suas aulas individuais criou uma rotina para o seu aluno com TEA e que trazia vídeos para contextualizar suas aulas. *“Ele sabia quando a aula estava terminando, pois eu falava qual seria a atividade de casa e isso de certa forma, o ajudava nas aulas. Comecei a criar a rotina, começava com o dia, a data, o tema e o conteúdo da aula. Sempre levava vídeo para contextualizar e, logo após o vídeo, nós começávamos a falar sobre o assunto. Ao final, trazia várias imagens. Eu gostava de contextualizar e de levar para as aulas assuntos referentes ao 2º ano”*.

A professora N. relata que as suas aulas tinham músicas, jogos e brincadeiras. A docente menciona que procurava metodologias atrativas e que chamassem a atenção deles. Passava muitas horas pesquisando e estudando estas metodologias para que o plano de aula atendesse à sua turma. Sua maior preocupação era que seus alunos se sentissem atraídos por suas aulas e a prática da ludicidade a auxiliou muito.

Lustosa (2009) destaca que a organização do trabalho didático de atenção às diferenças deve primar pela variedade de métodos de ensino, considerando os estilos e ritmos dos estudantes e atuando em seus centros de interesse e iniciativa. Nesse caso, destaca-se a importância da interação entre professores e alunos.

Já a professora N. conseguiu avaliar seus alunos, com e sem TEA, a partir de suas participações durante as aulas e as fotos das atividades realizadas durante as aulas. Já a professora S. conseguiu fazer a avaliação dos alunos através dos encontros individuais. A escola também avaliava os seus alunos, com a ajuda dos pais. A avaliação processual beneficia a todos os alunos, aproximando-se mais das potencialidades e das construções realizadas pelos estudantes no decorrer das aulas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os estudos sobre inclusão escolar nos tempos de pandemia são importantes para que possamos continuar acompanhando essas experiências e contribuir com reflexões que colaborem com os processos inclusivos.

No contexto desta pesquisa, constatamos que existia, antes mesmo da pandemia, ações pedagógicas inclusivas das professoras participantes, o que fez com que, no contexto do ensino remoto, mesmo diante de todas as dificuldades próprias desse momento, a inclusão de crianças com TEA tenha continuado a acontecer.

Para tal, duas das professoras pesquisada tiveram um suporte da comunidade escolar (família, gestão escolar, psicopedagogos) e possuem uma visão/práticas pedagógicas que favorecem a inclusão escolar, que fez com que os alunos participassem das vivências e realizassem as atividades propostas.

Destaca-se que as professoras realizaram seus planos de aula atentando para as características de seus alunos, priorizando, com isso, a inclusão, pois são idealizadas atividades que todos possam fazer, cada um ao seu ritmo e estilo.

As possibilidades de inclusão de crianças com autismo perpassaram, num contexto de ensino remoto, sobretudo a interação entre professoras e alunos, através da proposição de atividades acessíveis, lúdicas, criativas e próximas de seus centros de interesse. Tal como acontecia na sala de aula presencial, os estudantes com autismo poderão participar de aulas que atentem às suas necessidades de aprendizagem e dependerão da mediação de suas professoras, aproximando-os de novos conhecimentos.

Os desafios observados se referem ao contexto de pandemia, em si, pois existem limites no ensino através de telas, com cada aluno em sua casa. Também observamos que quanto mais a escola diferencia, adapta e especifica ações somente para alunos com autismo, mais difícil fica alcançar a inclusão, pois ela consiste na educação para todos.

Conclui-se, então, que as professoras pesquisadas estão vivenciando a inclusão escolar de seus alunos com autismo de forma consciente e comprometida, buscando atender suas necessidades de aprendizagem e, mesmo diante de algumas inconsistências e dificuldades no processo, garantindo a participação e desenvolvimento deles.

## REFERÊNCIAS

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

ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020.

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

BRASIL, **Lei nº 12.764** de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro **Autista**.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção IE, p. 39-40. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2020.

COSTA, Isabelle Cristinne Pinto et al. Produção científica em periódicos Online sobre o novo coronavírus (COVID-19): pesquisa bibliométrica. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 29, 2020.

EVÊNCIO, Kátia Maria De Moura. **Ensino em tempos de pandemia: orientações para o processo de ensino inclusivo das crianças com autismo**. Anais VII CONEDU - Edição Online... Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68513>>. Acesso em: 28/07/2021 17:31

FIGUEIREDO, Rita Vieira de. **A Escola de atenção às diferenças**. In: FIGUEIREDO, Rita de; BONETI, Lindomar Wessler; POULIN, Jean-Robert (orgs.) Novas luzes sobre a inclusão escolar. Fortaleza: UFC, 2010, p. 51-69.

LUSTOSA, Francisca Geny. **Inclusão, o olhar que ensina:** o movimento da mudança e a transformação das práticas pedagógicas no contexto de uma pesquisa-ação colaborativa. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará. 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar- O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas.** 5ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2013.

VIER, Rejane Fernandes da Silva; SILVEIRA, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto; PRSYBYCIEM, Moisés Marques. **A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e orientação psicológica em tempos pandêmicos:** suas relações e desafios na educação. Revista Práxis, v. 12, n. 1 (sup), 2020.