

RELATOS DE VIVÊNCIAS PROFISSIONAIS EM ANOS DE PANDEMIA DA COVID-19: O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) E OS DISCENTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

REPORTS OF PROFESSIONAL EXPERIENCES IN YEARS OF THE COVID-19 PANDEMIC: SPECIALIZED EDUCATIONAL CARE (SEC) AND STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD)

Raimundo Borges da Mota Junior¹
Umberto de Araújo Medeiros²

Resumo: O presente trabalho visa relatar experiências profissionais no Atendimento Educacional Especializado (AEE) com estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Trata-se de um relato que contempla os desdobramentos do AEE em anos letivos afetados pela pandemia da COVID-19 – 2020/2021, que demandou atividades educacionais realizadas remotamente, com a mediação de recursos tecnológicos. Sendo assim, a educação especial em uma perspectiva inclusiva é destacada e reflete as nuances observadas no atendimento voltado ao público com TEA. Narrativas sobre as vivências experienciadas durante o período são abordadas com o intuito de ilustrar a relevância do atendimento educacional especializado e seus desdobramentos na vida escolar dos estudantes acompanhados. Infere-se que o suporte do AEE é de essencial importância na vida de estudantes com TEA, em especial, dentro de sua jornada escolar nos mais diversos contextos emergentes.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão. Narrativas. Vivências.

Abstract: This paper aims to report on professional experiences in Specialized Educational Assistance (SEA) with students with Autism Spectrum Disorder (ASD). It is a report that contemplates the unfolding of SEA in school years affected by the COVID-19 - 2020/2021 pandemic, which demanded educational activities carried out remotely, with the mediation of technological resources. Thus, special education from an inclusive perspective is highlighted and reflects the nuances observed in care for people with ASD. Narratives about the experiences made during this period are discussed in order to illustrate the relevance of specialized educational care and its impact on the school life of the students being monitored. It can be inferred that the support of SEL is of essential importance in the lives of students with ASD, especially within their school journey in the most diverse emerging contexts.

Keywords: Special education. Inclusion. Narratives. Experiences.

¹ Pós-graduando do curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Atendimento Educacional Especializado, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido, UFERSA. Licenciado em Pedagogia (FAEL). É Coordenador Pedagógico no Município do Salvador-BA. E-mail: raimundojunior@educacaosalvador.net

² Orientador. Doutor em Educação (UFRN), Mestre em Educação (UERN), Licenciado em Pedagogia (UFRN) e Filosofia (UERN). É professor Adjunto da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) – Campus Angicos. Email: umberto@ufersa.edu.br

1 INTRODUÇÃO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), no Brasil, é assegurado por instrumentos legais que corroboram para uma educação especial numa perspectiva inclusiva. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei de nº 9.394/1996, destaca em seu Artigo 58 que: “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial”. (BRASIL, 1996).

Leis, portarias, resoluções e outros instrumentos legais asseguram ao profissional do AEE a realização de seu trabalho dentro de processos formativos inclusivos, que buscam de fato assegurar a inclusão pedagógica dentro e fora da sala de aula. Os processos são delicados e permeados por inúmeros fatores atenuantes que em certos aspectos colidem com os jogos de interesses da trama escolar, em especial, quando se relacionam com os arranjos pedagógicos necessários para o devido acompanhamento educacional do público-alvo do AEE.

Assim, nas trajetórias percorridas dentro de um contexto formativo escolar, torna-se instigante abordar as narrativas que emergem de vivências pessoais. Deste modo, este trabalho busca, por meio de um relato de experiência fundamentado teoricamente, abordar as práticas pedagógicas executadas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) com dois estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma instituição pública municipal nos anos de 2020 e 2021. Assim sendo, a questão que se busca responder neste relato é: quais foram as relações de ensino e aprendizagem impulsionadas nos anos pandêmicos (2020 e 2021) à estudantes com TEA?

Buscando manter o sigilo da instituição escolar e dos estudantes envolvidos, a Instituição Pública Municipal será anunciada como *W* e aos estudantes como *Estudante X*, para se referir ao estudante acompanhado no ano de 2020 e *Estudante Y* em referência ao aluno de 2021.

A visibilidade deste estudo se justifica pela relevância que dá os desafios do AEE dentro de um processo de acompanhamento pedagógico remoto provocado pela COVID-19, afinal, todas as áreas da vida em sociedade foram afetadas devido à pandemia emergente anunciada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 11 de março de 2020 (BRASIL, 2020).

Diante deste cenário, o mundo teve que se reorganizar em nível econômico, social, educacional e político. Nesse contexto, busco assim, relacionar a educação especial em uma perspectiva inclusiva para demonstrar as demandas emergentes do AEE, que se expressaram em minha prática no contexto pandêmico desencadeado no Brasil.

Para tanto, o trabalho é composto então por esta introdução; seguida do segundo capítulo que destaca as bases teóricas do relato e alguns aspectos metodológicos; o terceiro capítulo apresenta o meu percurso formativo como profissional do AEE e mais dois subcapítulos que relatam e caracterizam a *Instituição Pública Municipal W* e as trajetórias do *Estudante X* (2020) e do *Estudante Y* (2021) na mesma. Por fim, são apresentadas algumas considerações.

2 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: BASES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

Compreender conceitualmente alguns termos e entendimentos pedagógicos se torna essencial para fundamentar de forma teórica e metodológica o relato que irei apresentar. Destaca-se então que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é denominado pela Associação Americana de Psiquiatria – APA (2013), como um transtorno do neurodesenvolvimento. A respeito disso, observa-se que o termo “autismo” foi utilizado pela primeira vez em 1911 pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler, que buscava nos seus estudos descrever as características da esquizofrenia. Entretanto, a denominação do autismo tomou uma proporção maior no ano de 1943 com o psiquiatra Leo Kanner, que nas suas primeiras pesquisas abordava as características do autismo de forma relevante (CUNHA, 2015).

O trabalho pedagógico de indivíduos com TEA traz a discussão à Educação Inclusiva nos mais diversos contextos educacionais hodiernos. Neste sentido, estudar, refletir, pensar e debater a respeito da educação em uma perspectiva inclusiva perpassa por diversos campos dos saberes, e isso implica vislumbrar os problemas enfrentados e que também se enfrentam para a materialização de uma práxis correspondente aos processos inclusivos necessários.

No Brasil, as discussões e concretizações entre a educação e a inclusão atravessaram – e ainda estão a atravessar – diversos caminhos, que ora levam a avanços, ora a retrocessos. Nesse contexto, notáveis são as exclusões de pessoas

com deficiência e outros sujeitos da aprendizagem, que por apresentarem dinâmicas de aprendizagem diferentes, são deixados à margem dos processos educacionais em muitos contextos brasileiros. Essa marginalização é coibida com diplomas legais que reconhecem a pessoa com deficiência.

De acordo com a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência³ e em consonância com o Estatuto da Pessoa com Deficiência no Brasil⁴, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode ocorrer a obstrução de uma participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

A partir da Convenção e do Estatuto são observados fatores que reconhecem a pessoa com deficiência enquanto sujeito de direitos com particularidades que impedem sua participação plena e ativa em sociedade, com igualdade de condições com outras pessoas que não apresentam essas particularidades. Desse modo, torna-se necessária à intervenção pública para a efetivação de políticas que venham alcançar as pessoas com deficiência à margem dos processos educacionais e outros que a excluam da efetiva participação em sociedade.

É importante ressaltar que a tentativa de implementação de um processo inclusive, são marcados por situações de exclusões que ao longo da história educacional são percebidas. Isso não somente direcionado às pessoas com deficiência, mas aprofundado com relação a elas por conta das especificidades de suas necessidades para imersão no processo de formação educacional. Neste sentido, dados revelam que dentre os motivos para muitas crianças não frequentarem a escola, destaca-se o fato de as instituições escolares não serem consideradas boas, seguras ou adaptadas para a criança com deficiência (UNICEF, BRASIL, 2021).

A observação da trajetória educacional no Brasil faz perceber que o país

³ “Elaborada ao longo de 4 anos, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2007 contou com a participação de 192 países membros da ONU e de centenas de representantes da sociedade civil de todo o mundo. Em 13 de dezembro de 2006, em sessão solene da ONU, foi aprovado o texto final deste tratado internacional, firmado pelo Brasil e por mais 85 nações, em 30 de março de 2007.” Disponível em: http://www.mpgp.mp.br/portaWeb/hp/41/docs/comentarios_a_convencao_sobre_os_direitos_das_pessoas_com_deficiencia.pdf, acesso em: 18 ago. 2022.

⁴ Lei de Nº 13.146, de 06 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

patinou lentamente com relação à inclusão escolar, em especial, de pessoas com deficiência. Nos dias atuais, ainda é possível visualizar *in loco* escolas sem acessibilidade estrutural e humana para recepcionar e possibilitar a permanência desses sujeitos. Assim, uma estrutura educacional que deveria incluir, exclui inúmeros indivíduos de processos formativos que deveriam possibilitar acesso e meios de permanecer em inserção em diferentes contextos de ensino e aprendizagem.

Essa realidade, a curtos passos, tem sido modificada através de leis e assegurações jurídicas que buscam inserir e promover a permanência de pessoas com deficiência nas escolas.

Para ilustrar essa realidade metodologicamente neste trabalho, segue-se os pressupostos do Relato de Experiência (RE), que não é, em tese, um relato de pesquisa acadêmica, porém, evidencia o registro de experiências vivenciadas (LUDKE; CRUZ, 2010). Essas experiências podem ser, por exemplo, provenientes de estudos, pesquisas, projetos de extensão universitária, dentre outras. Assim, o relato se desdobra em acontecimentos e situações vividas nos trajetos formativos dos estudantes acompanhados.

3 BREVE TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DE AEE: UM PERCURSO PEDAGÓGICO

Antes mesmo da emergência provocada pela COVID-19, a minha atuação enquanto profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE) transpassou por algumas experiências remotas em âmbitos formais e informais. A atuação anterior a na *Instituição Pública Municipal W*, instituição que irei me debruçar neste relato, esteve atrelada a unidades escolares públicas e privadas, além de organizações do terceiro setor (Associações e Organizações Não Governamentais – ONGs) com a prestação de serviços na área da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva.

Academicamente, possuo algumas formações, dentre elas, sou Licenciado em Pedagogia e com a Especialização em Psicopedagogia – além de alguns cursos de extensão na área da Educação Especial e Inclusiva. Formações que me possibilitaram a participação em um processo seletivo, via edital público, que no ano de 2020 me submeti para atuar como profissional do AEE na *Instituição*

Pública Municipal W. Porém, a convocação somente ocorreu em outubro de 2020, por conta da desistência de alguns candidatos.

Na convocação realizada por correspondência eletrônica – e-mail – algumas orientações foram repassadas, dentre elas, a de que o atendimento educacional especializado seria realizado de forma remota, conforme orientações estabelecidas por órgãos oficiais.

O atendimento educacional remoto em destaque se refere ao orientado pelo Ministério da Educação (MEC), que publicou portarias para regular as atividades das escolas diante dos impactos causados pela COVID-19. Destacam-se as Portarias de nº 343, nº 356 e nº 473 (BRASIL, 2020), que suspenderam aulas presenciais em muitas escolas, orientando metodologias alternativas e as aulas remotas como alternativas para evitar aglomerações com foco no enfrentamento ao novo coronavírus.

Seguindo então as orientações repassadas e observando as determinações dos órgãos competentes, no ano de 2020, assumi minhas funções acompanhando o Estudante X. Com várias ideias e perspectivas, iniciou-se mais um processo de acompanhamento no atendimento educacional especializado que reflete na seguinte compreensão:

Art. 5º: O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios. (BRASIL, 2009, p. 2).

Como já mencionado, por conta da situação sanitária provocada pela COVID-19, nos casos dos Estudantes X (2020) e Y (2021) acompanhados, o atendimento realizado ocorreu a partir de suas casas, mediado por recursos tecnológicos do AEE e discentes conectados à internet. Ferramentas digitais foram utilizadas para potencializar a aproximação entre o AEE e Estudantes. *Google Meet* e *Zoom* foram as plataformas de videoconferência utilizadas para as reuniões on-line.

Devido a experiência profissional que possuo com recursos tecnológicos e digitais, a mediação neste aspecto não sofreu interferência, pois além dos conhecimentos necessários, a *Instituição Pública Municipal W* disponibilizou uma

conta institucional com e-mail e outros recursos digitais para a realização dos acompanhamentos remotos com os respectivos discentes.

Para me preparar e assumir a responsabilidade de acompanhar os estudantes em questão, visitei os salões de minhas memórias para doar o máximo de mim no sentido pedagógico e afetivo, pois já tinha ideia dos desafios e possíveis dificuldades em lidar com estudantes com TEA.

Lembrei-me do início de minha jornada com e como AEE, e pude resgatar algumas experiências exitosas e outras não tão exitosas assim. No início de minha trajetória profissional, ambientando-me com os espaços formativos, tomei algumas direções que não correspondiam com o que de fato corresponde um atendimento educacional especializado. Para ilustrar uma das experiências não tão exitosas que serviram de norte profissional, a seguir apresentarei um pouco como foi e como lidei com ela.

No ano de 2015 atuava como Professor substituto de Geografia em uma escola da rede estadual da Bahia e percebi que um estudante com TEA não conseguia realizar as mesmas atividades que seus colegas da turma regular. Pensando em “incluir” esse estudante, no final de uma determinada aula, propus-lhe a preparação de algumas atividades para que ele se familiarizasse com os conteúdos. Ele topou, mas meio que desconfiado da proposta.

Elaborei o material e na aula seguinte lhe entreguei dando o prazo de uma semana para a conclusão dos exercícios propostos. O material contemplava os conteúdos geográficos trabalhados com a turma, mas com uma linguagem muito simplificada. O estudante era um exímio leitor, não me atentei para isso quando preparei os conteúdos com algumas questões.

No dia da entrega, o aluno veio até mim no final da aula e me entregou as atividades todas respondidas, mas sinalizou que não gostaria mais de receber e ter que fazer aquelas atividades. Ao perguntar o motivo, ele deu uma resposta que até hoje ecoa em meus ouvidos: “Professor, eu quero fazer as mesmas atividades que os meus colegas”.

A fala mansa, sincera e firme daquele estudante me deixou com um mix de admiração e vergonha, afinal, a ficha caiu na hora! Percebi que em vez de “incluir” eu estava “excluindo” aquele sujeito de um processo formativo em grupo, com colegas que poderiam lhe auxiliar e orientar a respeito de algumas questões que não fossem de sua compreensão.

Por mais que minhas intenções fossem interessantes e, de certo modo, buscassem apontar caminhos iniciais para que aquele estudante se aprofundasse na compreensão de algumas dinâmicas do espaço geográfico, entendi que a forma como tracei o trajeto não foi na direção de promover a educação inclusiva.

Lembrei desse caso para que não cometesse o mesmo erro com os Estudantes X e Y, pois o atendimento educacional especializado não é reforço escolar, nem se resume em meras adaptações de atividades. O AEE envolve múltiplos aspectos psicossociais que se entrelaçam nas trilhas do acompanhamento realizado com um determinado indivíduo.

Busquei e busco então, por meio de sonhos, concretizar nas realidades que vivenciei e vivencio, processos inclusivos de forma leve, alegre e significativa para os estudantes que acompanho. Tenho certeza que muitas veredas ainda ei de enveredar. Nesses percursos, dois casos demandados pela pandemia da COVID-19, fizeram-me mais uma vez repensar trajetos e maneiras de atuar como e com o atendimento educacional especializado.

3.1 O Atendimento Educacional Especializado (AEE) ao Estudante X (2020)

O Estudante X passou a ser acompanhado por mim em outubro de 2020, isso por conta da desistência de outros dois profissionais. Dentre os principais motivos para o abandono do caso, conforme foi relatado pela equipe pedagógica da instituição, estava a dificuldade dos profissionais em estabelecer vínculos com o estudante e lidar com os desafios do Transtorno do Espectro Autista (TEA), que o aluno é laudado.

Devido a suspensão das aulas presenciais, as atividades voltadas para os estudantes – de toda a *Instituição Pública Municipal W* – foram disponibilizadas virtualmente na plataforma *MOODLE*⁵. Professores, coordenadores e profissionais do AEE tiveram que realizar os acompanhamentos pedagógicos por esse ambiente virtual. Como tinha experiência e sei manusear as ferramentas desse ambiente, não tive dificuldades em realizar as atividades de minha competência.

A adaptação do Estudante X a esta plataforma que foi um desafio, pois ainda em outubro daquele ano ele não tinha se familiarizado com o ambiente

⁵ Sigla em inglês que tem como significado: *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* que, em tradução livre para a Língua Portuguesa, pode ser compreendido enquanto um: Ambiente de Aprendizado Modular Orientado ao Objeto ou Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA.

virtual e estava com muitas atividades pendentes. Cabe salientar que esse discente se encontrava em processo de conclusão do 9º ano do Ensino Fundamental, ou seja, havia a necessidade de ele realizar essas atividades para concluir o respectivo ano de escolarização.

Inicialmente, fui apresentado à família do estudante para apresentar e compartilhar algumas propostas de acompanhamento para o mesmo. Nesse primeiro encontro, algumas coisas ficaram claras: o estudante tinha dificuldades de comunicação; morava apenas com sua mãe, que trabalhava nas horas úteis do dia em um empreendimento fora de casa, e possuía algumas distrações em sua residência, como um videogame de última geração.

Estabelecer vínculos foi a minha primeira estratégia. Por meio de contatos via *WhatsApp* comecei a dialogar com o aluno sobre games, séries e assuntos que mais lhe chamavam a atenção. Essas conversas abriram as portas para os encontros diários via *Google Meet*. O próprio estudante destacou que necessitava ser acompanhado diariamente para poder se organizar e regularizar as atividades pendentes. Aproveitando essa brecha, combinei com ele encontros no turno vespertino de 2 horas, entre às 15h e 17h. Ele topou. Então, tínhamos 2h de encontros síncronos e as outras 2h com atividades relacionadas na plataforma.

Buscando então manter os vínculos estabelecidos, um plano de trabalho foi organizado para um acompanhamento semanal deste estudante, que assim ficou definido:

Tabela 1: Plano de Trabalho do AEE para o Estudante X (2020)

SEGUNDA-FEIRA Carga Horária: 4 horas	<u>Atividades:</u> Verificação de acesso do estudante no AVA ⁶ . Produção de roteiro de estudos. Encontro síncrono para orientação do estudante na plataforma meet. Link: https://meet.google.com/boc-hmfn-mmf
TERÇA-FEIRA Carga Horária: 4 horas	<u>Atividades:</u> Encontro síncrono para orientação do estudante na plataforma meet. Link: https://meet.google.com/boc-hmfn-mmf Acompanhamento na realização de atividades no/do AVA.

⁶ AVA = Ambiente Virtual de Aprendizagem (MOODLE).

QUARTA-FEIRA Carga Horária: 4 horas	<u>Atividades:</u> Reunião e planejamento com a supervisora. Estudos semanais da legislação e documentos institucionais. Encontro síncrono para orientação do estudante na plataforma meet. Link: https://meet.google.com/boc-hmfn-mmf
QUINTA-FEIRA Carga Horária: 4 horas	<u>Atividades:</u> Encontro síncrono para orientação do estudante na plataforma meet. Link: https://meet.google.com/boc-hmfn-mmf Verificação de atividades pendentes.
SEXTA-FEIRA Carga Horária: 4 horas	<u>Atividades:</u> Encontro síncrono para orientação do estudante na plataforma meet. Link: https://meet.google.com/boc-hmfn-mmf Acompanhamento na realização de atividades no/do AVA.

Fonte: Elaboração própria.

A carga horaria semanal do contrato era de 20h. Deste modo, os profissionais do AEE deveriam se organizar para acompanhar os seus estudantes dentro desta carga horária. O acompanhamento poderia ser realizado em qualquer turno (matutino, vespertino ou noturno), desde que não fosse nos horários das aulas síncronas dos estudantes. Como as aulas do Estudante X se concentravam no turno matutino, todos os acompanhamentos realizados foram no turno vespertino.

Em apenas duas semanas de acompanhamento, quase todas as atividades que se encontravam pendentes no AVA foram solucionadas. O discente tinha dificuldades em disciplinas em que discussões fossem suscitadas. Disciplinas como História, Geografia e Redação, por exemplo, tinham algumas questões que não lhe agradavam por conta de serem abertas e, percebendo isso, montei a seguinte tabela – a partir de um modelo similar fornecido pela instituição – com o objetivo de ilustrar aos/as professores as possibilidades e dificuldades metodológicas deste estudante.

Tabela 2: Acompanhamento metodológico do Estudante X (2020)

Metodologias e recursos que auxiliaram o aluno	Metodologias e recursos que auxiliaram parcialmente o aluno	Metodologias e recursos que NÃO auxiliaram o aluno

<u>Metodologia:</u> Acompanhamento individual e sistematização de dados junto ao discente, isso em todas as áreas. <u>Recursos:</u> Atividades textuais e orientações em textos. <u>Considerações:</u> O discente reconhece a importância da leitura e identifica linguisticamente a significância dos exercícios propostos nas áreas de linguagens e exatas.	<u>Metodologia:</u> Instigação da autonomia e criatividade do discente a partir de conhecimentos prévios que o mesmo possui em tecnologias e games, porém, as atividades propostas nesse sentido necessitam de orientações claras e propositivas. <u>Recursos:</u> Plataformas digitais de produção de podcast. Gravador de áudio. <u>Considerações:</u> Apesar de se sentir a vontade com a gravação de áudios, o discente necessita de tempo para organizar as ideias.	<u>Metodologia:</u> Explicação em vídeo. O discente não se atém aos conteúdos e orientações apresentadas em videoaula e aula expositiva. <u>Recursos:</u> Questionários com muitas questões discursivas (abertas). <u>Considerações:</u> O discente tem dificuldades em expressar e sistematizar em texto escrito as ideias e pensamentos, apesar de oralmente ser capaz de discutir o assunto que lhe interessa, o que pode ser aproveitado enquanto instrumento avaliativo.
---	--	--

Fonte: Elaboração própria.

A partir desse levantamento metodológico, os/as professores/as passaram a organizar atividades que fossem ao encontro dos ensejos do Estudante X, o que deu muito certo. O estudante passou até a elogiar as atividades propostas, realizando-as com assiduidade e comprometimento com a entrega em dia.

Algumas orientações ainda foram sinalizadas aos/as docentes evidenciando que na relação interpessoal com o/a professor/a, apesar das dificuldades de interação, o discente se abria ao diálogo quando o assunto lhe interessava, dessa forma, uma sondagem inicial sobre o que ele tinha interesse em estudar e pesquisar seria interessante para uma inicialização e ampliação do diálogo com o mesmo.

No decorrer deste processo, houve a percepção, pelo corpo docente, de um grande avanço do estudante na realização das atividades, além do próprio entrosamento dele com a realização das tarefas. Contudo, mesmo com os

consideráveis avanços, o aluno necessitou realizar algumas tarefas de recuperação – o chamado exame final – por conta dos atrasos nos três bimestres anteriores.

A situação final desse estudante naquele ano letivo me trouxe mais uma vez reflexões acerca das facetas do TEA, pois:

O autismo é um transtorno invasivo do desenvolvimento que compromete as habilidades sociais e comunicativas do portador, tendo como característica a hiperatividade, a falta de concentração, a agressividade e a dificuldade em aprender pelos métodos de ensino convencionais. (MONTAGNER *et al* 2007, p. 15).

Convencionalmente, dentro do contexto pedagógico em que o Estudante X se encontrava, não haveria possibilidades de avanços sem as devidas mudanças na condução metodológica das atividades. Assim, mesmo com dificuldades e a partir das mudanças ocorridas, o aluno foi aprovado. O adolescente se alegrou muito com a notícia quando lhe informei. Ele estava inclusive a caminho da casa de sua avó materna para passar alguns dias de férias quando foi informado.

Alguns meses depois entrei em contato com a genitora, que me informou que o garoto estava bem e tinha até sido aprovado para cursar um curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em uma instituição pública federal. Fiquei muito feliz com os desdobramentos na vida daquele menino, que teve sérias dificuldades na conclusão do seu curso de Ensino Fundamental, mas que estava conseguindo superar os desafios e seguir em frente com os seus estudos.

Eu também segui em frente. Conclui as atividades previstas para aquele ano na *Instituição Pública Municipal W*. Preenchi os relatórios pertinentes e finalizei todo o processo pedagógico de minha competência.

Foram abertas às inscrições em outro edital para o Atendimento Educacional Especializado na mesma instituição de ensino para o ano de 2021. Mais uma vez me inscrevi, pois a duração do edital era de um ano civil, ou seja, o edital de 2020 só valeria para o respectivo ano. Isso não dava brecha para prorrogação das atividades fora do respectivo ano civil.

Fui aprovado e selecionado mais uma vez. A minha convocação aconteceu em abril de 2021, no início do primeiro bimestre desse ano. Assim como aconteceu com o Estudante X, fui apresentado ao Estudante Y e sua família e os demais desdobramentos apresento no próximo subtópico.

2.1 O Atendimento Educacional Especializado (AEE) ao Estudante Y (2021)

Ao contrário do Estudante X, o estudante que irei apresentar agora possui características peculiares e tem dinâmicas diferentes enquanto pessoa laudada com TEA. Este, ingressou na *Instituição Pública Municipal W* no ano de 2021, no 8º ano do Ensino Fundamental.

O Estudante Y, ao ser apresentado a mim, foi muito receptivo. Logo percebi que os contornos e desafios com esse discente seriam outros. A família também foi muito receptiva, em especial, a genitora, que acompanhava diariamente junto ao filho as atividades escolares por ele realizadas.

Este aluno, aparentemente, não necessitaria do Acompanhamento Educacional Especializado (AEE), afinal, realizava todas as atividades das disciplinas de seu curso em dia; acessava o *MOODLE* diariamente e se comunicava de forma impecável com os/as professores por e-mail. Mas tinha algo que necessitava ser trabalhado neste discente: o excesso de autossuficiência.

Apesar de ser uma excelente qualidade, a autossuficiência em alguns momentos no decorrer do ano letivo trouxe algumas dificuldades para o garoto. Ele não conseguia socializar nas atividades em grupo, pois considerava que os/as colegas não dariam conta das atividades como ele dava. E com relação a isso, ele tinha razão, o ritmo de sua aprendizagem era outra, mas essa situação foi ganhando dimensões que afetaram na própria realização das tarefas.

Para este estudante foi preenchido, a partir da observação e acompanhamento de suas ações pedagógicas no primeiro semestre, algumas fichas que buscavam demonstrar as relações que ele tinha com seus colegas e professores. O instrumento foi adaptado com o objetivo de dar conta das demandas específicas do aluno, que socialmente tinha dificuldades de se relacionar.

Deste modo, algumas questões a serem trabalhadas começaram a aparecer, isso a partir do que foi observado nos resultados aferidos:

Tabela 3: Colunas de acompanhamento do Estudante Y (2021)

1- Na relação interpessoal com o professor, o estudante:	Sim	Não	às vezes
Mostra-se receptivo ao diálogo			X
Solicita ajuda quando necessário		X	

Estabelece uma relação respeitosa	X		
Apresenta evolução no processo de autonomia	X		
2- Na relação interpessoal com os colegas de turma, o estudante:	Sim	Não	às vezes
Interage com todos		X	
Interage apenas com seu grupo		X	
Apresenta dificuldade de interação	X		
Contribui nos trabalhos em equipe		X	
Mostra-se cooperativo e solidário			X
Utiliza o diálogo para resolução de conflito	X		
3- No envolvimento com o processo de aprendizagem	Sim	Não	às vezes
Realiza as atividades propostas	X		
Cumprir os prazos para entrega de tarefas e trabalhos	X		
Participa das aulas	X		
Apresenta interesse ou curiosidade pelos temas abordados	X		
Cumprir os acordos estabelecidos	X		

Fonte: Adaptação de instrumentos pedagógicos da *Instituição Pública Municipal W*.

A partir das informações coletadas por meio de observação e diálogos com os/as professores/as deste estudante, notou-se que apesar de seu satisfatório e efetivo envolvimento com o processo de aprendizagem, o aluno não conseguia interagir com colegas e professores nas aulas e atividades que exigissem uma articulação em grupo.

Em uma conversa que tive com este estudante, pude ter dimensão de sua dificuldade em interagir. Ele havia sido reprovado no ano anterior em sua antiga escola. Nessa instituição, não havia o AEE para acompanhamento de suas atividades para além da classe regular. O mesmo sinalizou que foi ridicularizado em

alguns momentos de aulas síncronas por seus antigos colegas e até determinados professores por não conseguir realizar/explicar algumas questões e/ou atividades.

Percebi que a resistência em interagir/socializar com os/as novos/as colegas e professores/as advinha dessas experiências negativas. A autossuficiência também refletia enquanto escudo para não dar margem a possíveis estigmas, que era o seu maior temor. Ele sempre perguntava se os/as professores/as sabiam que ele era laudado com TEA. Eu dizia que os/as professores/as sim e que isso não era motivo de vergonha, e que ele deveria seguir firme em seu trajeto estudantil.

O discente continuou o seu percurso com total êxito no primeiro semestre de 2021, apesar das notáveis dificuldades referentes as relações interpessoais. No segundo semestre, de igual forma, conseguiu realizar as atividades, mas com significativos avanços nos relacionamentos com os colegas.

O mérito deste feito se deve a articulação que uma professora fez com mais dois professores ao promoverem um clube de leitura virtual. O Estudante Y gostava muito de ler e discutir a respeito de temáticas literárias. Percebendo isso, a docente organizou com outros professores, tendo a mim como consultor.

Achei a iniciativa maravilhosa. Apontei algumas estratégias. Sugeri que o discente fosse provocado para realizar a leitura de alguns trechos de determinada obra e explicar com suas palavras ali no grupo o que tinha compreendido. Junto com os professores elaboramos algumas propostas interventivas que deram certo e fizeram com que o estudante ampliasse as relações com os/as demais professores/as e colegas.

No final daquele ano, o Estudante Y foi aprovado em todas as disciplinas com distinção. Não necessitou realizar nenhuma avaliação final (recuperação) e conseguiu concluir com êxito o 8º ano do Ensino Fundamental.

Com este estudante fiz contato recentemente. Ele me confidenciou que teve dificuldades de se adaptar no início deste ano – 2022 – ao ritmo presencial, pois já estava acostumado com as aulas no formato remoto. Contudo, estava gostando de ir para as aulas e fazer novas amizades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso educacional inclusivo no contexto brasileiro ainda se encontra em construção, pois entram e saem governos e mudanças nos direcionamentos da política de educação em uma perspectiva inclusiva acontecem nos mais diversos contextos municipais, estaduais e federal.

Observar os contextos históricos que se manifestaram em cada cenário político e social é um caminho para a (des)construção de cenários formativos que emergem hodiernamente, em especial, para a Educação Especial no Brasil. Desta forma, desenraizar o preconceito e outros males que ainda se encontram infiltrados em muitas salas de aula se torna prioridade para a construção e constituição de uma escola pública republicana, democrática e correspondente aos moldes da Constituição brasileira de 1988 que enfaticamente destaca em seu artigo 205 a Educação enquanto direito de todos.

Nos casos acompanhados, a partir do contato e conhecimento das demandas, vislumbrou-se consideráveis avanços no sentido de fornecer um atendimento educacional especializado de qualidade no contexto que nos encontrávamos. Além disso, acolher os/as estudantes em suas especificidades se faz algo relevante para a efetivação dos acompanhamentos desdobrados.

As relações de ensino e de aprendizagem desencadeadas nos anos pandêmicos apresentados, desencadearam-se em ações produtivas, apesar de todas as dificuldades e problemáticas enfrentadas no percurso atravessado. Profissionalmente, senti-me mais preparado para lidar com os estudantes atendidos por mediação tecnológica, além de vislumbrar na prática muitos aspectos teóricos que se materializou na práxis realizada.

Cabe ressaltar que muitos estudantes como X e Y estão presentes nos mais variados ambientes educacionais brasileiros, conhecer suas demandas e dinâmicas de ensino e aprendizagem é algo fundamental. Desse modo, torna-se importante para a concretização dos ideais da educação especial dentro de uma perspectiva inclusiva, ações voltadas ao acolhimento e identificação das demandas, para que assim possa ser obtido o êxito esperado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **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). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 01 ago. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 4**, de 2 de outubro de 2009. Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 03 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Especializada à Saúde. Departamento de Atenção Hospitalar, Domiciliar e de Urgência. **Protocolo de manejo clínico da Covid-19 na Atenção Especializada**. 1. ed. rev. Brasília: Ministério da Saúde, 2020. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/manejo_clinico_covid19_atencao_especializada.pdf. Acesso em: 17 jul. 2022.

BRASIL. **Portaria nº 343**, de 17 de março de (2020). Brasília: MEC. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 02 ago. 2022.

BRASIL. **Portaria nº 356**, de 20 de março de (2020). Brasília: MEC. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-356-de-20-de-marco-de-2020-249090908>. Acesso em: 02 ago. 2022.

BRASIL. **Portaria nº 473**, de 12 de maio de (2020). Brasília: MEC. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-473-de-12-de-maio-de-2020-256531507?i=1&heritRedirect=true&redirect=%2Fweb%2Fguest%2Fsearch%3FqSearch%3DPortaria%2520473%252C%252012%2520de%2520maio%2520de%25202020>. Acesso em: 02 ago. 2022.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 6 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed. 2015. 140 p.

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. DA. Contribuições ao debate sobre a pesquisa do professor da educação básica. **Formação Docente – Revista Brasileira de**

Pesquisa sobre Formação de Professores, v. 2, n. 3, p. 86-107, 18 dez. 2010. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/20/18>. Acesso em 01 de ago. 2021.

MONTAGNER, Jéssica; SANTIAGO, Érica; SOUZA, Maria G. G. **Dificuldades de Interação dos Profissionais com as crianças Autistas de uma Instituição educacional de Autismo**. 2007 Disponível em: http://repositorio-racs.famerp.br/racs_ol/vol-14-3/IIIDDD222.pdf. Acesso em: 05 ago. 2022.

UNICEF. **Cenário da exclusão escolar no Brasil: um alerta sobre os impactos da COVID-19 na Educação** (2021). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2022.