

Desafios e impactos da pandemia da COVID-19 na aprendizagem de autistas: um estudo de caso

RESUMO

Os sistemas educacionais não estavam preparados para confrontar as excepcionalidades decorrentes da pandemia da COVID-19 e buscaram alternativas para minimizar os impactos na aprendizagem dos alunos depositando suas esperanças no ensino remoto. Embora a alteração do modelo de ensino tenha impactado integralmente públicos diversos, alunos acometidos pelo Transtorno do Espectro Autista (TEA) enfrentaram desafios maiores durante o processo de adaptação à nova realidade de ensino. Neste sentido, a identificação dos desafios e impactos gerados pela pandemia da COVID-19 no desenvolvimento escolar de alunos com TEA regularmente matriculados em uma escola pública de educação básica do município de São José do Alegre/Minas Gerais foi realizada mediante a aplicação de um questionário a uma professora regente e de apoio, além de cinco pais responsáveis por estas crianças e adolescentes. As professoras consideraram que a pandemia impactou moderadamente a aprendizagem dos seus alunos autistas, observando pouco avanço na capacidade de aprender. Contudo, para a maioria dos pais a pandemia interferiu negativamente, pois observaram grande retrocesso na aprendizagem dos seus filhos. Na percepção da professora regente, o principal desafio ao ensino esteve relacionado ao processo de ensino-aprendizagem que necessitou ser amplamente ressignificado para atender as condições restritivas do momento. Já para a professora de apoio, o desafio foi estabelecer um contato efetivo com os alunos para estimular a realização das atividades. Os pais foram unânimes em considerar o estabelecimento de uma nova rotina de estudos para os seus filhos como o principal desafio. Diante dos novos desafios, as professoras apostam na manutenção do vínculo com os alunos e na mediação da aprendizagem como formas de minimizar os impactos. A intensificação do diálogo, mediação constante e maior paciência são as principais atitudes experimentadas pelos pais para minimizar os possíveis danos ao desenvolvimento escolar dos seus filhos autistas durante a pandemia do novo coronavírus.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo. Pandemia. COVID-19. Ensino remoto. Aprendizagem.

Geisiane Cristina Aniceto
geisianeaniceto@hotmail.com
orcid.org/0000-0002-3347-6916
Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI),
Itajubá, Minas Gerais, Brasil

Andreia Arantes Borges
andreiaborges@unifei.edu.br
orcid.org/0000-0003-0930-6199
Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI),
Itajubá, Minas Gerais, Brasil

INTRODUÇÃO

Em meados de dezembro de 2019, o mundo se deparou com o maior desafio do século XXI: a pandemia da COVID-19. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), em 31 de dezembro de 2019, em Wuhan, na China, foram descritos os primeiros casos de pneumonia causada por um agente até então desconhecido. A partir do sequenciamento do genoma viral, foi possível identificá-lo como SARS-CoV-2, coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (WU et al., 2020). Desde então, os casos começaram a se propagar rapidamente pelo mundo e em fevereiro de 2020 foi confirmado o primeiro caso de contaminação no Brasil. Em virtude do alto grau de disseminação da doença a OMS declarou o estado de pandemia da COVID-19.

Apesar de toda a repercussão atual, tem-se que o coronavírus (CoV), causador da síndrome respiratória aguda grave no ser humano, denominada SARS, foi inicialmente isolado em 1937 e, nos anos de 2002 e 2003, causou uma série de infecções graves no sistema respiratório inferior que foi rapidamente controlada (FUNG et al., 2020).

Transcorridos 18 anos após os primeiros casos do SARS-CoV, este novo coronavírus, batizado de SARS-CoV-2, apresenta um maior potencial de disseminação (GATES, 2020). Assim, diante dos elevados números de óbitos, iniciou-se uma corrida pela criação de vacinas contra este vírus, onde instituições públicas e privadas de diversos países empenharam-se em conter a sua propagação e campanhas de vacinação foram intensificadas para promover a imunização da população.

Concomitante ao avanço das pesquisas, foram implementadas medidas de controle e prevenção do novo coronavírus, pois cientes de que a sua transmissão ocorria por meio de gotículas de saliva e secreção, recomendou-se o distanciamento social, o uso de máscaras e a utilização de álcool em gel para higienização das mãos e superfícies.

Considerando a necessidade de distanciamento social, a fim de diminuir a circulação do vírus, promoveu-se o fechamento de serviços não essenciais e das instituições de ensino. Desta forma, desde meados de março do ano de 2020, as ações educativas presenciais foram suspensas como uma medida de prevenção ao contágio.

As instituições de todos os níveis de ensino foram surpreendidas pela necessidade premente de repensar suas estratégias educacionais, de forma a garantir a continuidade do trabalho pedagógico, visando reduzir o comprometimento das atividades escolares. Desta forma, adotou-se o ensino remoto, no qual as aulas presenciais foram substituídas por aulas empregando meios digitais.

Manter o distanciamento social e utilizar os meios virtuais para garantir a conexão com a escola tornou-se um grande desafio para os alunos, seus pais/e ou responsáveis, bem como para os professores e gestores educacionais.

As redes de ensino não possuíam um planejamento prévio para viabilizar a organização de toda uma estrutura de ensino a distância, visto que exigiria dos

professores e estudantes acesso a recursos tecnológicos e conhecimentos específicos para operá-los. Assim, os sistemas educacionais esforçaram-se para oferecer suporte institucional capaz de possibilitar a execução das atividades no novo formato. Contudo, conforme destacado por Almeida, Pedrosa e Avelar (2020), a implementação do Ensino Remoto Emergencial implantado pelas secretarias de educação para as escolas públicas no município de Belo Horizonte/MG foi incompatível com a realidade das famílias das camadas populares, acentuando a desigualdade social e econômica, principalmente devido às dificuldades de acesso à tecnologia.

Os docentes esforçaram-se enormemente para atender a todas as novas demandas que surgiram com a pandemia. Assim, lhes foram impostos a responsabilidade, em tempo recorde, de adaptar o conteúdo para um modelo de ensino diferente do habitual, dominar as ferramentas digitais para desenvolver estratégias pedagógicas condizentes com o formato de ensino remoto, despertar o interesse dos estudantes, mesmo diante das incertezas do decorrer da pandemia, além de ajustar toda a sua rotina pessoal para receber os alunos e colegas na sala de casa. Pontes e Rostas (2020), apontaram que diante das novas atribuições, os professores encontraram-se sobrecarregados profissionalmente pelas constantes cobranças por otimização do seu trabalho o que contribuiu para a precarização do trabalho docente. Ademais, observou-se uma sobrecarga emocional com o desenvolvimento de quadros de depressão, pânico e ansiedade.

A imprevisibilidade da pandemia também afetou a rotina dos estudantes e seus familiares, pois com a imposição de distanciamento social e, subsequente, suspensão das aulas presenciais, muitos pais (mães) e/ou responsáveis foram impedidos de trabalhar e passaram a cuidar integralmente dos filhos, impactando economicamente suas fontes de renda. Adicionalmente, muitos alunos possuíam dificuldade de acesso à rede de internet dificultando que as atividades fossem realizadas regularmente.

Apesar dos impactos negativos observados no processo de ensino e aprendizagem de professores e alunos regulares, a Sociedade Brasileira de Pediatria (NUNES, 2020) alertou para a necessidade de uma maior atenção à população acometida por transtornos do desenvolvimento como as crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pois os impactos gerados pela pandemia da COVID-19 poderiam afetar ainda mais as suas habilidades sociais e de comunicação.

Observou-se uma certa vulnerabilidade dos autistas à COVID-19 em relação ao agravamento do quadro clínico, frente às restrições de distanciamento social, devido ao comprometimento das interações sociais. Ademais, diante da necessidade de reestruturação da rotina familiar, os autistas tenderam a apresentar momentos de irritabilidade e intolerância, visto que, em geral, eles possuem grande resistência a mudanças (BRITO et al., 2020).

Barbosa et al. (2020), alertaram sobre a possibilidade da interrupção abrupta dos processos de intervenção, decorrentes do distanciamento social, afetar muitas habilidades dos alunos autistas que estavam em processo de aquisição podendo resultar em retrocessos e atrasos na aprendizagem, em virtude da falta de estímulos.

A partir de uma revisão integrativa da literatura, Freitas et al. (2021), observaram ainda que a pandemia contribuiu principalmente para o desenvolvimento de problemas de comportamento, além do aumento da ansiedade e estresse nos autistas.

Com a brusca alteração na rotina, a impossibilidade de socialização e mudanças na dinâmica de acompanhamento pelos professores e equipe de apoio, aumentaram as chances de crianças e adolescentes com TEA apresentarem dificuldades de aprendizagem durante este processo de adaptação do ensino para o ambiente virtual.

Assim, além de compreenderem a singularidade e demandas específicas dos autistas, os professores necessitaram ressignificar suas práticas docentes adotando medidas capazes de amenizar as suas dificuldades a partir do desenvolvimento de práticas pedagógicas adequadas que respeitassem e incentivassem a superação das suas limitações, oferecendo a mesma qualidade de ensino a todos, independentemente da diversidade da turma.

Considerando que uma importante tarefa do educador é acreditar na capacidade de aprendizagem dos autistas e para que a instituição de ensino promova inicialmente o desenvolvimento e, posteriormente, a aprendizagem das crianças e adolescentes com TEA é importante que se tenha uma prática pedagógica coletiva que envolva a família, além de mudanças metodológicas, a partir de um currículo que se adeque às necessidades dos autistas.

Silva, Silva e Hachimine (2016), reforçaram que diante da especificidade do trabalho educativo realizado junto às crianças e adolescentes autistas, a organização da prática pedagógica deve ser pautada pela potencialização da aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes a partir de arranjos curriculares que contemplem os contextos educacionais coletivos, promovendo um atendimento educacional condizente com os demais alunos da turma.

Neste sentido, para que a aprendizagem se efetive, faz-se necessário uma intervenção mediatizada realizada pelo professor de forma a estimular o desenvolvimento a partir de interações. Assim, é importante que o professor detecte as dificuldades e investigue o nível de desenvolvimento dos alunos, estando ciente que:

O nível de desenvolvimento da aprendizagem do autista geralmente é lento e gradativo, portanto, caberá ao professor adequar o seu sistema de comunicação a cada aluno. O aluno deve ser avaliado para colocá-lo num grupo adequado, considerando a idade global, desenvolvimento e nível de comportamento. É de responsabilidade do professor a atenção especial e a sensibilização dos alunos e dos envolvidos para saberem quem são e como se comportam esses alunos autistas (SANTOS, 2008, p.30).

Tem-se que a compreensão do processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA é função de todos os profissionais da educação. Contudo, independente da proposta pedagógica, o desenvolvimento educacional dos autistas deve ser compartilhado pelas instituições de ensino e familiares. Assim, o apoio e orientação às famílias são fundamentais para que o direito à inclusão escolar dos seus filhos seja resguardado. Silva (2019), destaca que o vínculo entre familiares, autistas e professores é importante para que as atividades propostas estejam

direcionadas às peculiaridades de cada criança ou adolescente, respeitando-se o seu ritmo e individualidade.

Neste sentido, considerando que a pandemia da COVID-19 afetou a rotina e modos de vida de autistas e seus familiares, sobretudo, pela suspensão das atividades presenciais nas instituições de ensino, o presente trabalho buscou refletir sobre os principais desafios e impactos dessa crise sanitária mundial no desenvolvimento escolar de crianças e adolescentes com TEA regularmente matriculadas em uma escola pública de educação básica do município de São José do Alegre/Minas Gerais.

METODOLOGIA

O presente trabalho possui natureza qualitativa por meio da obtenção de dados descritivos acerca do assunto estudado, buscando compreender a dinâmica dos fatos a partir da perspectiva dos seus sujeitos (GODOY, 1995).

Trata-se de um estudo de caso, visto que apresenta como enfoque a investigação de uma situação particularista, de modo a descobrir o que há de essencial e característico (FONSECA, 2002). Desta forma, inicialmente foi realizado, junto à direção escolar, um levantamento do número de alunos com TEA que apresentavam laudo médico e encontravam-se regularmente matriculados no ano de 2021 em uma escola da rede pública estadual de ensino do município de São José do Alegre/MG.

A identificação dos desafios e impactos gerados pela pandemia da COVID-19 no desenvolvimento escolar de alunos com TEA foi realizada mediante a aplicação de um questionário, via plataforma *Google Forms*, a uma professora regente, uma professora de apoio, além de cinco pais responsáveis por estas crianças e adolescentes.

Previamente à aplicação dos questionários a estes membros da comunidade escolar, lhes foi apresentado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Apêndice A) para ser assinado, declarando que estavam cientes da sua participação como sujeitos da pesquisa.

A utilização do questionário *on-line* se fez necessária e como única forma de coleta de dados em virtude da persistência da pandemia da COVID-19 no ano de 2021. Segundo Cervo e Bervian (1996), o questionário é a técnica mais utilizada na coleta de dados, pois corresponde ao meio de obter respostas sobre determinado assunto de modo que o respondente forneça as informações de seu domínio e conhecimento, assumindo uma natureza de impessoalidade.

O questionário respondido pelas professoras continha questões objetivas e descritivas que buscavam identificar os desafios enfrentados para garantir a participação dos seus alunos autistas, bem como as estratégias pedagógicas adotadas durante a duração do ensino remoto (Apêndice B). O questionário aplicado aos pais foi elaborado contendo questões semelhantes àquelas respondidas pelas professoras, além de perguntas que buscavam avaliar as suas percepções acerca dos efeitos da suspensão das aulas presenciais para a aprendizagem dos seus filhos (Apêndice C).

Assim, mediante o consentimento da direção da escola, os sujeitos da pesquisa foram contatados via *e-mail* ou *WhatsApp* e convidados a responderem o questionário. A aplicação dos questionários respeitou os princípios éticos de respeito total e sigilo da identidade de todos os participantes.

A compreensão e interpretação das percepções dos sujeitos da pesquisa foi realizada a partir da análise das respostas aos questionários que permitiram a produção de inferências a partir de um contexto social. A interpretação dos dados foi embasada em um referencial teórico disposto em livros, artigos e demais produções científicas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O distanciamento social foi adotado como uma medida primária de enfrentamento da proliferação do novo coronavírus, comprometendo a vida de todos ao redor do mundo. Os sistemas educacionais não estavam preparados para confrontar essa excepcionalidade e buscaram alternativas para minimizar os impactos na aprendizagem dos alunos depositando suas esperanças no ensino remoto.

Embora a alteração do modelo de ensino tenha impactado integralmente públicos diversos, alunos com deficiência têm enfrentado desafios maiores durante o processo de adaptação. Assim, torna-se importante compreender os impactos gerados na aprendizagem dos integrantes de grupos sociais que vivenciam condições específicas, como é o caso das crianças e adolescentes com TEA.

Desta forma, a seguir serão apresentados e discutidos os resultados da pesquisa realizada com os pais e/ou responsáveis e professoras de alunos autistas de uma escola pública estadual do município de São José do Alegre/MG que oferta os níveis de ensino fundamental I e II, além do ensino médio.

OS SUJEITOS DA PESQUISA

PERFIL PROFISSIONAL DAS PROFESSORAS

A professora regente licenciou-se em Ciências Biológicas há 19 anos, possui mestrado profissional em Ensino de Ciências há cinco anos e lecionava Ciências para as turmas do ensino fundamental II e Biologia para as turmas do ensino médio na escola campo da presente pesquisa. Com relação a sua experiência com alunos autistas, a professora relatou estar há cerca de 10 anos lecionando para turmas que possuem crianças ou adolescentes com TEA.

Considerando o tempo de conclusão da sua graduação é possível inferir que a sua formação inicial referente à temática inclusiva tenha sido deficiente, visto que no ano de 2008 foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) que impactou os cursos de licenciatura, demandando a capacitação dos licenciandos para trabalhar com alunos que apresentam deficiências. Assim, os cursos de licenciatura passaram a

se preocupar com a formação dos futuros professores preparando-os para lidar com a diversidade presente em suas turmas (CRUZ; GLAT, 2014).

A professora regente realizou um mestrado profissional que pode ter agregado e aprimorado a sua formação acadêmica e profissional, contudo, não foram fornecidas informações que permitam afirmar que ela tenha se dedicado a compreender questões relativas à inclusão durante esse processo de formação continuada.

A fim de contribuir para a melhoria da formação dos professores e alunos, o Ministério da Educação e Cultura fomentou em 2004 a criação da Rede Nacional de Formação Continuada para a Educação Básica formada por Universidades e Centros de pesquisa para desenvolver projetos na área de formação continuada de professores (BRASIL, 2004). Assim, a formação continuada dos professores deve ser compreendida como uma forma de valorização do magistério, buscando-se a melhoria da qualidade da educação. Contudo, Magalhães e Azevedo (2015) reforçaram que: “[...] a formação continuada é condição necessária no processo de formação ao longo da carreira, mas não suficiente para o pleno exercício da docência garantida pela formação inicial de qualidade” (MAGALHÃES; AZEVEDO, 2015, p. 15). Por essa razão, Souza (2021) discute a urgência de se promover uma formação crítica e consciente durante toda a graduação sobre o processo de inclusão a fim de fornecer aos licenciandos oportunidades de ampliar seus conhecimentos sobre a natureza inclusiva.

Com relação à figura do professor de apoio, os alunos autistas têm direito a um acompanhante especializado, visto que com a promulgação da Lei nº 12.764 de 2012 instituiu-se a Política Nacional de Proteção dos direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 2012) que passou a considerar os autistas como pessoas com deficiência. Assim, para fins legais, os autistas devem gozar de todos os direitos conquistados pelas pessoas com deficiência, como por exemplo a presença, em sala de aula, de um acompanhante especializado.

Deste modo, conforme assegurado por lei, a escola campo da presente pesquisa, possuía uma professora de apoio que acompanhava os alunos autistas e concordou em participar da pesquisa respondendo o questionário. Tal professora possui licenciatura em Pedagogia, pós-graduação em Autismo e há dois anos atuava como professora de apoio, acompanhando alunos com TEA na escola.

Embora frequentemente a função de professor de apoio seja exercida por um estagiário ou universitário em formação, visto que a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146, BRASIL, 2015) não definiu a formação dos profissionais a exercerem tal função de professor de apoio, observou-se que a participante da pesquisa possuía qualificação superior completa, além de ter se dedicado a ampliar seus conhecimentos acerca do autismo.

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão, o profissional de apoio escolar deve corresponder a:

pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos

identificados com profissões legalmente estabelecidas (BRASIL, 2015, art. 3º, XIII).

Contudo, diante do cenário pandêmico, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Básica (CEB) emitiram o parecer nº 05/2020 regulamentando o período escolar na vigência da pandemia, atribuindo ao AEE a oferta de orientações pedagógicas específicas à escola e às famílias:

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve também ser garantido no período de emergência, mobilizado e orientado por professores regentes e especializados, em articulação com as famílias para a organização das atividades pedagógicas não presenciais a serem realizadas. Os professores do AEE atuarão com os professores regentes em rede, articulados com a equipe escolar, desempenhando suas funções na adequação de materiais, provimento de orientações específicas às famílias e apoios necessários. Eles também deverão dar suporte às escolas na elaboração de planos de estudo individualizados, segundo a singularidade dos alunos, a serem disponibilizados e articulados com as famílias (BRASIL, CNE, 2020, p. 15).

PERFIL DOS ALUNOS COM TEA

De acordo com o levantamento do número de alunos regularmente matriculados na escola campo da presente pesquisa, realizado junto à direção escolar, existiam sete alunos com laudo para o TEA regularmente matriculados na escola campo no ano de 2021.

Os pais e/ou responsáveis de todos estes alunos foram convidados a participar da pesquisa, contudo, foram recolhidas informações de cinco pais, mediante respostas ao questionário.

O perfil dos cinco alunos autistas foi obtido a partir das respostas fornecidas nos questionários por seus pais. A idade dos alunos autistas analisados variou de 11 (dois alunos) a 16 anos, onde as idades intermediárias foram 12 e 15 anos.

Quando questionados sobre a obtenção do diagnóstico de TEA, um pai relatou que a criança possuía quatro anos quando foi diagnosticada, enquanto outros dois pais mencionaram ter sido aos oito anos. Uma criança obteve um diagnóstico mais tardio, aos onze anos e um pai não se recorda de tal idade. Charman e Baird (2002), destacaram a importância de intervenção precoce como o melhor procedimento para aumentar as possibilidades de tratamento, amenizar os sintomas e, conseqüentemente, propiciar o desenvolvimento da criança.

Após a confirmação do diagnóstico é possível classificar, de acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatística (DSM-5) (APA, 2014), os graus de severidade do TEA de acordo com as necessidades de apoio para a realização das atividades pelos autistas. A maioria dos sujeitos (60%) apresentavam um grau moderado de severidade, com substancial necessidade de apoio, enquanto 20% necessitavam de pouco apoio, apresentando um grau leve de severidade. Os pais e/ou responsáveis desconheciam o grau de severidade dos demais sujeitos (20%).

A identificação das principais características associadas a cada grau de severidade, estabelecidas pela Associação Americana de Psiquiatria no DSM-5, não deve ser utilizada como uma forma de rotulagem dos autistas, mas como um

meio de se definir os estímulos adequados de acordo com os comprometimentos intelectual, cognitivo e de comunicação de cada criança ou adolescente autista, a fim de potencializar o seu desenvolvimento no ambiente escolar e na sua vida social.

Com relação ao nível de ensino em que os alunos autistas estavam matriculados, a maioria (80%) estava cursando o ensino fundamental II, mais especificamente o sexto, sétimo e nono anos. Apenas um aluno encontrava-se no primeiro ano do ensino médio. Cruz et al. (2010), avaliaram o desempenho escolar de uma criança autista que, segundo o professor e seu pai, mostrou-se igual ou superior ao dos seus colegas. Os autores consideraram o acompanhamento especializado e envolvimento afetivo como importantes fatores que influenciaram no desenvolvimento da autista, reforçando que generalizações devem ser evitadas e habilidades individuais potencializadas.

Apesar de todas as dificuldades vivenciadas pela mudança do sistema de ensino para o formato remoto, desde o início da pandemia do novo coronavírus, todos os alunos autistas analisados não abandonaram a escola. A maioria (60%) encontrava-se matriculado na escola campo da presente pesquisa desde 2020 e permaneceram em 2021, enquanto o restante (40%) frequentou outra instituição de ensino no ano de 2020 e se mudou para a escola campo em análise em 2021.

PERCEPÇÕES DOS SUJEITOS DA PESQUISA QUANTO AOS DESAFIOS E IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NA APRENDIZAGEM DOS AUTISTAS

A pandemia imprimiu às crianças e adolescentes com TEA, bem como às suas famílias e professores, novos desafios aos já vivenciados cotidianamente. Pode-se considerar que tenha sido difícil para os autistas compreender o cenário pandêmico e todas as restrições impostas pela COVID-19, principalmente se tais crianças e adolescentes apresentarem deficiências intelectuais e sensoriais. Apesar de não serem suscetíveis às complicações do vírus, Fernandes et al. (2021) consideram os autistas vulneráveis à COVID-19, devido às próprias peculiaridades do estado clínico que comprometem a compreensão do contexto pandêmico.

Considerando que os autistas possuem características específicas de aprendizagem, torna-se interessante verificar os níveis de interferência da pandemia do novo coronavírus no processo educativo deste público, a partir das percepções dos seus pais e professores.

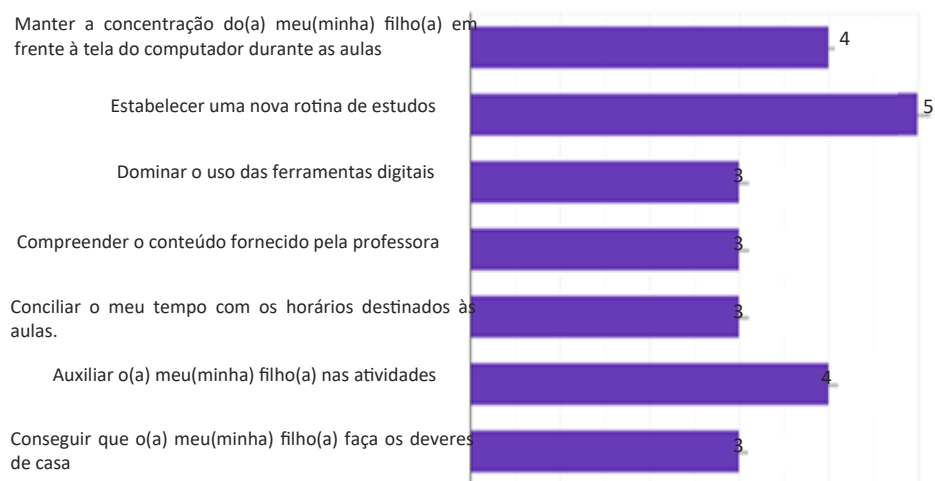
Neste sentido, as professoras regente e de apoio, sujeitos da presente pesquisa, consideraram que a pandemia afetou de forma moderada a aprendizagem dos seus alunos autistas, sendo possível observar pouco avanço na aprendizagem. Um pai também concordou que a pandemia tenha afetado de forma moderada a aprendizagem do filho, em oposição à maioria (60%) que considerou que a pandemia tenha interferido muito e de forma negativa. Estes pais discordaram da percepção das professoras, pois observaram grande retrocesso na aprendizagem dos seus filhos. Um único pai não considerou que a pandemia tenha afetado a aprendizagem do seu filho, visto que não havia observado alterações na sua capacidade de aprender quando comparado ao momento anterior à pandemia.

A substituição das aulas presenciais pelas aulas on-line foi a principal alteração na rotina docente, pois passou a ser a alternativa viável para manter o vínculo entre alunos e professores diante da necessidade de distanciamento social imposta pela pandemia. Contudo, muitos alunos, principalmente aqueles com deficiência, apresentaram dificuldades em acompanhar as aulas remotas. Tal dificuldade foi observada pelas professoras, sujeitos da presente pesquisa, visto que os seus alunos autistas apresentavam uma baixa frequência nas aulas on-line. Resultado semelhante foi obtido por Borges et al. (2021), onde 56,88% dos alunos com deficiência não estavam participando das aulas síncronas.

A maioria (80%) dos pais dos alunos autistas confirmou a dificuldade de inclusão dos seus filhos no mundo digital, destacando o impasse de mantê-los concentrados nas aulas por mais de 15 minutos. Borges et al. (2021) também verificaram certa intolerância dos alunos nas atividades síncronas, onde 68% não permaneciam on-line e participativos durante todo o tempo de duração da aula, sendo que deste percentual 22% permaneciam quase o tempo todo, 14% permaneciam a metade do tempo, cerca de 8% permaneciam menos da metade do tempo e 22% por pouco tempo, apresentando uma baixa tolerância.

A análise dos dados revelou ainda que as famílias dos autistas enfrentaram enormes desafios neste contexto pandêmico. Assim, quando questionados a respeito dos desafios do aprendizado via ensino remoto, os pais foram unânimes em considerar o estabelecimento de uma nova rotina de estudos para os seus filhos, conforme apresentado no gráfico 1.

Gráfico 1 - Percepção dos pais quanto aos desafios do aprendizado via ensino remoto impostos pela pandemia da COVID-19



Fonte: Autoria própria (2021).

Segundo Souza et al. (2001), os autistas possuem baixa flexibilidade cognitiva e necessitam de uma rotina planejada em sua vida, onde estejam definidas sequência de ações, tempo, jornada de atividades e outros. Assim, no contexto escolar, a rotina atua como um instrumento facilitador da aprendizagem que auxilia as crianças com TEA, conferindo-lhes segurança e estimulando a socialização (CANCELLE, 2019).

Colizzi et al. (2020), relataram que as alterações abruptas de rotina impostas pela pandemia do novo coronavírus favoreceram a desorganização emocional dos autistas, impondo-lhes dificuldades para reorganizarem o cotidiano, as atividades de vida diária, os momentos de lazer, a reorganização do sono e a alimentação. Os autores ressaltaram ainda que em muitos casos a pandemia contribuiu para condições de extremo sofrimento psíquico, sendo necessário atendimentos médicos emergenciais em situações de crise.

Assim como já discutido anteriormente, alguns pais (n=4) também consideram desafiador manter a concentração dos seus filhos durante as aulas *on-line*, além de terem que se desdobrar para auxiliar os filhos na realização das atividades escolares. Borges et al. (2021) também verificaram que uma grande parcela (86,76%) dos alunos com deficiência não conseguia realizar as atividades de forma independente e autônoma, reforçando a importância do apoio e a necessidade de mediação dos familiares para a execução das atividades via ensino remoto.

Alguns pais (n=3) ainda destacaram como desafios de aprendizagem a necessidade de saber utilizar as ferramentas digitais, além de terem que conciliar o seu tempo com os horários destinados às aulas para auxiliar seus filhos, inclusive durante a realização dos deveres de casa.

Apesar dos desafios expostos acima, um pai mencionou que auxiliou seu filho a compreender o conteúdo, enquanto outro relatou não ter auxiliado seu filho adequadamente, pois possuía certa dificuldade para compreender o conteúdo fornecido pela professora. Contudo, a maioria (n=3) dos pais revelou que, apesar de compreenderem o conteúdo, não sabiam como auxiliar seus filhos durante o seu aprendizado.

Todavia, a fim de amenizar as dificuldades de aprendizagem dos alunos autistas, os professores devem planejar e adaptar o conteúdo e materiais didáticos para o ambiente virtual de acordo com as suas particularidades para que eles tenham condições de realizar as atividades com o máximo de autonomia possível. Assim, quando questionada sobre as adaptações nos conteúdos escolares e nas atividades aplicadas remotamente, a professora regente mencionou que tais adaptações foram realizadas pela professora de apoio dependendo das necessidades de cada aluno. Ademais, as professoras regente e de apoio mencionaram ter explorado o uso de vídeos e jogos lúdicos, respectivamente, para facilitar o aprendizado dos seus alunos durante o período de ensino remoto. As professoras relataram manter um diálogo para juntas superarem os desafios relacionados à aprendizagem dos alunos autistas.

Os pais de quatro autistas reconhecem que os professores forneceram suporte aos seus filhos durante as aulas *on-line* e notaram as adaptações realizadas pelas professoras, destacando o auxílio fornecido aos seus filhos com a realização de momentos de monitoria. Tal resultado é corroborado por Borges et al. (2021) que verificaram a atuação efetiva dos professores de apoio no planejamento das adaptações oferecidas aos alunos com deficiência, além dos familiares terem apontado os encontros virtuais com o mediador como um recurso adicional demandado pelos alunos.

As formas de avaliação também foram adequadas à nova realidade, onde a professora regente mencionou ter adaptado o material avaliativo fornecido pela

Secretaria do Estado de Minas Gerais para os seus alunos autistas, enquanto a professora de apoio se preocupou em avaliar o desempenho a partir do interesse e desenvolvimento dos alunos. Ambas as professoras afirmaram que, mediante intervenção constante, os alunos autistas acompanharam o restante da turma.

Diante do quadro de muitas incertezas advindo da pandemia da COVID-19, os gestores escolares tiveram que pensar rapidamente em alternativas para minimizar os efeitos sobre o processo de ensino e aprendizagem. Pagaiame et al. (2021) observaram que aumentou a atenção da gestão escolar e tal informação foi confirmada pelos sujeitos da presente pesquisa, pois as professoras e a maioria (n=4) dos pais relataram ter recebido muita assistência dos gestores escolares que lhes forneceram suporte pedagógico além do esperado.

No que tange ao suporte fornecido aos familiares, Batista, Da Silva e Oliveira (2020) consideram o apoio e orientação às famílias como medidas essenciais para que sejam assegurados os direitos dos autistas, visto que quando os pais e/ou responsáveis estão cientes do seu papel na educação dos filhos apoiam a inclusão e favorecem o seu desenvolvimento.

Ao averiguar a participação dos pais com relação ao desenvolvimento escolar dos filhos autistas, a professora regente relatou existir pouca participação dos familiares. Contraditoriamente, a professora de apoio afirmou que os pais se mostraram participativos acompanhando o desenvolvimento dos filhos, reforçando que a parceria e colaboração entre família e escola é fundamental para o desenvolvimento harmônico de qualquer criança. Ademais, no contexto pandêmico atual, as famílias ganharam destaque no processo de aprendizagem dos filhos, pois a partir da mediação realizada pelos pais e/ou responsáveis será possível minimizar ou não os possíveis danos para as crianças autistas (DIAS, SANTOS e ABREU, 2021).

Na percepção da professora regente, o principal desafio ao ensino imposto pela pandemia da COVID-19 esteve relacionado ao processo de ensino-aprendizagem que necessitou ser amplamente ressignificado para atender as condições restritivas do momento. Já para a professora de apoio, o desafio foi estabelecer um contato efetivo com os alunos para estimular a realização das atividades.

Diante dos novos desafios e dificuldades vivenciadas durante a pandemia, os professores e pais foram questionados quanto às principais estratégias empregadas para minimizar os possíveis danos ao desenvolvimento escolar dos autistas. Notou-se que as professoras apostam na manutenção do vínculo com os alunos e na mediação da aprendizagem como formas de minimizar os impactos negativos da pandemia, visto que a professora regente considera importante focar mais no acolhimento destes alunos, enquanto a professora de apoio acredita que se deva utilizar de forma contínua a plataforma de videoconferências Google Meet e aplicativo WhatsApp. Silva (2019), compreende a formação de vínculos como um forte estimulador no processo de aprendizagem dos alunos com TEA.

Intensificação do diálogo, mediação constante e maior paciência foram as principais atitudes experimentadas pelos pais para minimizar os possíveis danos ao desenvolvimento escolar dos seus filhos autistas durante a pandemia do novo coronavírus. Considerando que a situação atual, exige maior disponibilidade da

atuação familiar, reforça-se a necessidade de orientação adequada aos familiares para que eles possam atender adequadamente as necessidades educativas das crianças autistas (DIAS; SANTOS e ABREU, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva sempre foi um grande desafio para as escolas, professores, alunos e seus familiares. Com a eclosão de casos confirmados de contaminação pelo novo coronavírus, no início do ano de 2020 no Brasil, resultando na pandemia da COVID-19, esses desafios e dificuldades potencializaram-se, visto que o distanciamento social foi considerado uma das medidas primordiais de contenção ao contágio.

O ensino remoto emergencial adotado pelas escolas a fim de dirimir os danos à aprendizagem dos alunos, trouxe uma série de implicações. Os docentes necessitaram se adaptar às novas condições de trabalho tecnológico, repensando estratégias educacionais inovadoras capazes de dar continuidade às atividades pedagógicas de forma remota e os pais tornaram-se os principais mediadores da aprendizagem dos seus filhos.

A brusca alteração na rotina, a impossibilidade de socialização e as mudanças na dinâmica de acompanhamento pelos professores afetaram significativamente a aprendizagem e o desenvolvimento de crianças e adolescentes com TEA. Contudo, o apoio e cooperação contínua da família foram fundamentais na superação de tais dificuldades.

Além da existência de uma equipe educacional especializada e disposta a criar possibilidades de inclusão, torna-se necessário o apoio aos pais e/ou responsáveis, criando assim uma parceria entre família e escola que será importante para a realização de um trabalho coletivo que visa investir nas potencialidades dos autistas.

Apesar do retorno presencial das aulas, dado os avanços da vacinação, professores e pais deverão continuar atentos às necessidades educacionais dos autistas, onde as competências pedagógicas deverão ser constantemente avaliadas e o plano de ensino revisto para sanar as lacunas provocadas pela pandemia.

Considera-se, portanto, que novos estudos envolvendo professores e pais de autistas de diferentes regiões do país sejam realizados a fim de se compreender as reais dimensões dos desafios e impactos da pandemia na aprendizagem dos autistas sob diferentes condições sociais, econômicas e culturais.

Challenges and impacts of the COVID-19 pandemic on autistic learning: a case study

ABSTRACT

The educational systems were not prepared to confront the exceptionalities arising from the COVID-19 pandemic and sought alternatives to minimize the impacts on students' learning by pondering their hopes in remote learning. Although the change in the teaching model has fully impacted several audiences, students affected by Autism Spectrum Disorder (ASD) faced greater challenges during the process of adapting to the new reality of teaching. In this sense, the identification of the challenges and impacts generated by the COVID-19 pandemic in the school development of students with ASD regularly enrolled in a public primary education school in the municipality of São José do Alegre/Minas Gerais was carried out by applying a questionnaire to a regent teacher and a support teacher, in addition to five parents responsible for these children and adolescents. The teachers considered that the pandemic moderately impacted the learning of their autistic students, observing little progress in their ability to learn. However, for most parents, the pandemic interfered negatively, as they observed a great setback in their children's learning. In the perception of the regent teacher, the main challenge to teaching was related to the teaching-learning process that needed to be widely re-meant to meet the restrictive conditions of the moment. For the support teacher, the challenge was to establish effective contact with the students to stimulate the activities. Parents were unanimous in considering establishing a new study routine for their children as the main challenge. Faced with the new challenges, the teachers bet on maintaining the bond with students and on the mediation of learning as ways to minimize impacts. The intensification of dialogue, constant mediation and greater patience are the main attitudes experienced by parents to minimize the possible damage to the school development of their autistic children during the pandemic of the new coronavirus.

KEYWORDS: Autism. Pandemic. COVID-19. Online learning. Learning.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. J. C. P.; PEDROSA, R. M. G.; AVELAR, I. T. O ensino remoto emergencial, suas implicações e desafios e o impacto causado às famílias das classes populares. **Anais do Congresso Nacional Universidade**, EAD e Software Livre, Belo Horizonte, v. 2, n. 11, p. 1-6, nov. 2020.
- APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos DSM-5**. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BARBOSA, A. M.; FIGUEIREDO, A. V.; VIEGAS, M. A. S.; BATISTA, R. L. N. F. F. Os impactos da pandemia COVID-19 na vida das pessoas com transtorno do espectro autista. **Revista da Seção Judiciária do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 48, p. 91-105, jul. 2020.
- BATISTA, K. G. S.; DA SILVA, M. J.; OLIVEIRA, L. B. A importância da participação da família no acompanhamento de crianças com autismo. **VI Congresso Nacional de Educação**, Campina Grande, v. 2, p. 119-133, jun. 2020.
- BORGES, A. A. P.; PETTEN, A. M. V. V.; PEREIRA, A. C. M.; NOGUEIRA, M. L. M. **Relatório de pesquisa**: impacto da COVID-19 na educação de alunos com deficiência: o que dizem os familiares. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.
- BRASIL. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica**: orientações gerais. 2004.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008.
- BRASIL. Lei no 12.764 de 2012. Política Nacional de Proteção dos direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, 2012.
- BRASIL. **Lei no 13.146 de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, 2015.
- BRASIL. **Portaria no 544 de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais. 2020.
- BRASIL. **Orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia**, 2020.
- BRITO, A.R., ALMEIDA, R., CRENZE, L.G., ALVES, A.S.M., LIMA, R.C., ABRANCHES, C.D. Autismo e os novos desafios impostos pela pandemia da COVID-19. **Revista de Pediatria SOPERJ**, Rio de Janeiro, p. 1-6, jan. 2020.
- CANCELLA, C. A. C. **A importância da rotina para o autista no contexto escolar**. 2019, 49f. Trabalho de Conclusão de Curso – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. São Paulo: Makron Books, 1996.

CHARMAN, T.; BAIRD, G. Practitioner review: diagnosis of autism spectrum disorder in 2 and 3-year-old children. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, Londres, v. 43, n. 3, p. 289-305, mar. 2002, <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00022>

COLIZZI, M.; SIRONI, E.; ANTONINI, F.; CICERI, M. L.; BOVO, C.; ZOCCANTE, L. Psychosocial and behavioral impact of COVID-19 in autism spectrum disorder: an online parent survey. **Brain Sciences**, Suíça, v. 10, n. 6, 341, jun. 2020, <https://doi.org/10.3390/brainsci10060341>

CRUZ, G.C., GLAT, R. Educação inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 52, p. 257-273, jun. 2014, <https://doi.org/10.1590/0104-4060.32950>

CRUZ, C.; PEREIRA, C.; FERREIRA, C.; SANTOS, H.; RIBEIRO, M. Criança Autista: Pais e Professores - Uma parceria de sucesso no desenvolvimento de competências. **Millenium - Journal of Education, Technologies and Health**, Portugal, v. 39, p. 89-107, dez. 2010.

DIAS, A. A.; SANTOS, I.S.; ABREU, A. R. P. Crianças com transtorno do espectro autista em tempos de pandemia: contextos de inclusão/exclusão na educação infantil. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 101-124, jan. 2021, <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e79005>

FERNANDES, A. D. S. A.; SPERANZA, M.; GASPARINI, D. A.; MAZAK, M. S. R.; VITOLA, B. B.; SOUZA, T. T. Intervenções Informacionais como Apoio às Famílias de Crianças e Adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) durante a Pandemia da COVID-19: um relato de experiência. **Revista GEMINIS**, São Carlos, v. 11, n. 3, p. 70-86, jan. 2021.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREITAS, M. C.; LEMOS, T. C.; LIMA, V. L. C.; OLIVEIRA, P. E.; MORAIS, K. C.; BEZERRA, A. D. C.; MARQUES, E. O.; RODRIGUES, S. A.; ROCHA, A. S.; NASCIMENTO, C. E. M. Impactos da pandemia do COVID-19 em crianças com Transtorno do Espectro do Autismo: Uma revisão integrativa. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 3, mar. 2021, <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13664>.

FUNG, S. Y.; YUEN, K. S.; YE, Z. W.; CHAN, C. P.; JIN, D. Y. A tug-of-war between severe acute respiratory syndrome coronavirus 2 and host antiviral defence: lessons from other pathogenic viruses. **Emerging Microbes & Infections**, Estados Unidos, v. 9, n. 1, p. 558-70, mar. 2020.

GATES, B. Responding to COVID-19: a once-in-a-century pandemic? **The New England Journal of Medicine**, Estados Unidos, v. 382, n. 18, p. 1677-1679, abr. 2020.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57- 63, abr. 1995.

MAGALHÃES, L. K. C.; AZEVEDO, L. C. S. S. Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 35, n.95, p. 15-36, abr. 2015.

NUNES, M. L. **Nota de Alerta: COVID-19 e o Transtorno do Espectro Autista**. Sociedade Brasileira de Pediatria. Departamento Científico de Neurologia, abr. 2020.

PAGAIME, A.; ARTES, A. A.; DE MELO, D. C. F.; KUMADA, K. M. O.; PRIETO, R. G.; DRAGO, S. L. S. Informe pesquisa: inclusão escolar em tempos de pandemia. **Fundação Carlos Chagas**, p. 1-12, 2020, <https://www.fcc.org.br/inclusao-escolar-em-tempos-de-pandemia>.

PONTES, F. R.; ROSTAS, M. H. S. G. Precarização do trabalho docente e adoecimento – COVID-19 e a transformações no mundo do trabalho, um recorte investigativo. **Revista Thema**, Pelotas, v. 18, p. 278-300, set. 2020, <https://doi.org/10.15536/thema.v18.especial.2020.278-300.1923>.

SANTOS, A. M. T. **Autismo: um desafio na alfabetização e no convívio escolar**. 2008. 44f. Trabalho de Conclusão de Curso, Centro de Referência em Distúrbios de Aprendizagem, São Paulo, 2008.

SILVA, S. R. A. M. Mediação escolar no transtorno de espectro autista: abordagem na sala de recursos multifuncional. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 6, mar. 2019, Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos>. Acesso em: 05/12/2021.

SILVA, L. R. S. **Socialização e adequação curricular para o estudante com transtorno do espectro autista**: estudo de caso em uma escola de Taperoá. 2020. 67f. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

SILVA, A. T.; SILVA, L. H. S.; HACHIMINE, A. H. F. O aluno com transtorno do espectro autista: inclusão escolar e desafios. **Educação**, Batatais, v. 6, n. 3, p. 123-141, jul./dez. 2016.

SOUZA, R. O.; IGNÁCIO, F. A.; CUNHA, F. C. R.; OLIVEIRA, D. L. G.; MOLI, J. Contribuição à neuropsicologia do comportamento executivo: Torre de Londres e Teste de Wisconsin em indivíduos normais. **Arquivos de Neuropsiquiatria**, São Paulo, v. 59, n. 3A, p. 526-531, set. 2001, <https://doi.org/10.1590/S0004-282X2001000400008>.

SOUZA, C. JR. DE. A (in)visibilidade da Educação Especial no currículo: os Projetos Pedagógicos de Cursos de licenciatura do Instituto Federal de Goiás. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp. 1, p. 804-819, mar. 2021, <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iEsp.1.14916>.

WU, F.; ZHAO, S.; YU, B.; CHEN, Y-M.; WANG, W.; SONG, Z-G.; HU, Y.; TAO, Z-W.; TIAN, J-H.; PEI, Y-Y.; YUAN, M-L.; ZHANG, W-L.; DAI, F-H.; LIU, Y.; WANG, Q-M.; ZHENG, J-J.; XU, L.; HOLMES, E. C.; ZHANG, Y-Z. A new coronavirus associated with human respiratory disease in China. **Nature**, Reino Unido, v. 579, p. 265–269, mar. 2020, <https://doi.org/10.1038/s41586-020-2008-3>.

ALENCAR, L. H.; ALMEIDA, A. T.; MOTA, C. M. M. Sistemática proposta para seleção de fornecedores em gestão de projetos. **Gestão & Produção**, São Carlos, v. 14, n. 3, p. 477-487, set./dez. 2007.

CHISTE, P. de S. Pesquisa-Ação em mestrados profissionais: análise de pesquisas de um programa de pós-graduação em ensino de ciências e de matemática. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 22, n. 3, p. 789-808, set. 2016.

COELHO, J. C. **Processos Formativos na Direção da Educação Transformadora:** temas-dobradiça como contribuição para abordagem temática. 2010. 314 f. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Acesso em: 24 set. 2016.

FERREIRA, J. C. D. **Aproximações entre a obra de Júlio Verne e o ensino de Física.** 2011. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2011.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

HUSSEIN, A. The use of Triangulation in Social Sciences Research: Can qualitative and quantitative methods be combined? **Journal of Comparative Social Work**, Stavanger – Norway. n. 1, p. 1-12, 2009.

KASSEBOEHMER, A. C.; CORREA, R. G.; FERREIRA, L. H. A Formação Pedagógica do Licenciado em Química: um olhar sobre os cursos de formação inicial das instituições públicas do Estado de São Paulo. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE QUÍMICA, 15, 2010, Brasília - DF. **Anais [...]**. Brasília-DF, 2010.

PERNAMBUCO, M. M. Significações e realidade: conhecimento (a construção coletiva do programa). *In*: PONTUSCHKA, N. (Org.) **Ousadia no diálogo:** interdisciplinaridade na escola pública. São Paulo: Loyola, 1993. 258p.

SILVA, A. F. G. da. **A Construção do Currículo na Perspectiva Popular Crítica:** das falas significativas às práticas contextualizadas. 2004. 493f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

Recebido: 16 abr. 2022

Aprovado: 16 nov. 2022

DOI: 10.3895/actio.v7n3.15400

Como citar:

ANICETO, Geisiane Cristina; BORGES, Andreia Arantes. Desafios e impactos da pandemia da COVID-19 na aprendizagem de autistas: um estudo de caso. **ACTIO**, Curitiba, v. 7, n. 3, p. 1-18, set./dez. 2022. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/actio>>. Acesso em: XXX

Correspondência:

Andreia Arantes Borges
Avenida BPS, 1303, Bairro Pinheirinho, Itajubá, Minas Gerais, Brasil.

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

