

EDUCAÇÃO DE AUTISTAS E PANDEMIA: ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO

EDUCATION OF AUTISTIC AND PANDEMIC: COPING STRATEGIES

Gisele Soares Lemos Shaw **1**
Josenilson Calazans de Souza **2**
Kaline Jurema Jambeiro Rocha **3**

Resumo: Com o cenário mundial de distanciamento social, de pandemia da Covid-19, táticas diversas passaram a ser utilizadas para educar crianças e jovens, que tiveram que modificar suas rotinas de estudo. Isso trouxe mudanças no cotidiano de pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e seus familiares, que tiveram que lidar com resistência a essas modificações, que podem gerar crises. Considerando a necessidade de desenvolver maneiras de manter o processo educacional desses estudantes, investigou-se, qualitativamente, estratégias educacionais de 40 pais de crianças e jovens autistas, de região do centro-norte da Bahia, Brasil. Os dados foram coletados através de questionário entrevistas. A análise de conteúdo revelou que a escola está dando assistência à maioria dos pais e outros educam em casa. Os pais têm aplicado atividades escritas, atividades de desenvolvimento psicomotor, praticado esportes, realizado brincadeiras, jogos e passeios com seus filhos.

Palavras-chave: Autismo. Distanciamento. Educação. Família. Pandemia.

Abstract: The world scenario of social distance, with the pandemic of Covid-19, different tactics started to be used to educate children and young people, who had to modify their study routines. This brought changes in the daily lives of people with Autism Spectrum Disorder (ASD) and their families, who had to deal with these changing, which can generate crises. Considering the need to develop ways to maintain the educational process of these children and young people with autism, the educational strategies of 40 parents of children and young people with autism, from the north-central region of Bahia, Brazil, we investigated qualitatively. We collected Data through questionnaire interviews. The content analysis revealed that the school is assisting most parents and others who educate at home. Parents have applied written activities, psychomotor development activities, played sports, played games, games and outings with their children.

Keywords: Autism. Distancing. Education. Family. Pandemic.

-
- 1** Doutora em Educação em Ciências: química da vida e saúde (UFRGS). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9195578929388801>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5926-2679>. E-mail: gisele.shaw@univasf.edu.br
 - 2** Mestrando do Programa de Pós-graduação em Dinâmicas de Desenvolvimento do Semiárido (UNIVASF). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8740775556260129>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3386-9370>. E-mail: josenilson.souza@discente.univasf.edu.br
 - 3** Doutora em Psicologia Cognitiva (UFPE). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2866479931356821>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4552-51377>. E-mail: kaline.jambeiro@gmail.com

Introdução

O cenário pandêmico da Covid-19 gerou transtornos para diversas famílias, principalmente para aquelas mais vulneráveis, como as de pessoas com deficiência. Dentre diversas deficiências, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é particularmente uma condição que, normalmente, afeta significativamente a família, gerando estresse, dado que consiste numa síndrome que incide no comportamento do indivíduo (OOI, *et al.*, 2016). Pessoas autistas e suas famílias possuem maiores chances de desenvolver problemas de estresse e depressão do que famílias com pessoas que têm outros acometimentos, tais como Deficiência Intelectual Severa ou Síndrome de Down (GRASU, 2018).

Buscando contribuir com estudos sobre autismo, família, educação e inclusão, objetivou-se investigar estratégias educacionais de 40 pais e mães de crianças e jovens autistas, residentes no município de Senhor do Bonfim e circunvizinhança, para lidarem com o distanciamento social, durante a pandemia da Covid-19. Por meio de questionários, entrevistas e análise de conteúdo, buscou-se responder às seguintes questões de pesquisa: a) As crianças e jovens autistas em questão costumam frequentar escola ou universidade em turmas regulares? b) Essas crianças e jovens autistas costumam frequentar escola de educação especial e/ou sala de recursos multifuncionais? c) O distanciamento social afetou, de algum modo, o processo educacional formal das crianças e jovens autistas participantes do estudo? d) Como essas crianças e jovens passaram a estudar no decorrer da pandemia?

A seguir, são apresentadas algumas pesquisas sobre autismo, inclusão escolar e enfrentamentos familiares, inclusive na pandemia da Covid-19.

Transtorno do espectro do autismo, inclusão escolar e pandemia

Segundo Gomes (2007), etimologicamente, a palavra autismo provém da junção de dois termos - *autos* que significa “em si mesmo” e *ismo* que significa “voltado”. Essa junção expressa a ideia de que a pessoa autista é alguém “voltado a si mesmo”, que não se importa com os outros, ou vive em seu “próprio mundo”. O uso dessa palavra surgiu no início do século XX, o que pode explicar essa construção com base em ideia errônea.

O autismo pode ser entendido como um modo diferente de ser e viver, em que o indivíduo possui dificuldade de entender pensamentos, sentimentos e intenções de outras pessoas (WILLIAMS; WRIGHT, 2008.), dificuldades de processamento sensorial (POSARA; VISCONTI, 2018), tende a ter pouco ou nenhum contato visual (SILA; GAIATO; REVELES, 2021), além de ter problemas na reciprocidade social (ROGERS; DAWSON, 2014). Ravet (2017) explicou que devido a esse modo diferente de experienciar o mundo é preciso que professores compreendam essas singularidades e façam adequações no ensino, no currículo e no processo de aprendizagem.

O Departamento Científico de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamental, em manual de orientação produzido em 2019, definiu o TEA como um transtorno do desenvolvimento neurológico, caracterizado por dificuldades de comunicação e interação social e pela presença de comportamentos e/ou interesses repetitivos e restritos, o que corrobora com a última versão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, DSM-V (APA, 2014) e com a décima revisão da Classificação Internacional de Doenças (CID-10) (OMS, 1994). Esses manuais dialogam diretamente com a Lei nº 12.764, art. 1 (BRASIL, 2012), que considera autista a pessoa que apresenta características dos incisos I e II:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento; II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados

ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012 p. 2).

De acordo com Ooi, Ong, Jacob, Khan (2016) e Grasu (2018), comportamentos de crianças com TEA podem ser classificados como difíceis e desafiadores, o que gera estresse no cotidiano da família. Embora caiba à família o papel de mediadora na busca do desenvolvimento da pessoa autista (SHAW, 2021), acompanhar e incluir o aluno autista pressupõe multitarefas, que envolvem o profissionalismo e o saber existentes no processo de aprendizagem individualizada, carregada de singularidades e atendendo a necessidades e especificidades de cada estudante autista (CABRAL; MARIN, 2017).

Diante das dificuldades que podem ser apresentadas por pessoas com TEA, a presença da família em seu tratamento e educação constitui elemento favorecedor ao desenvolvimento do indivíduo. Nascimento (2017) enfatizou que esse apoio promove redução de sintomas e contribui para a autonomia da pessoa autista. Inclusive, uma das necessidades específicas da pessoa autista é o desenvolvimento e a ampliação de seu repertório interativo, sendo que essa tarefa envolve uma ação conjunta de inclusão entre escola e família, principalmente no atual momento de distanciamento social em cuidados à pandemia da Covid-19. Na atual conjuntura, a família, sozinha, não dá conta de suprir as necessidades específicas da pessoa com TEA e isso contribui para a redução das possibilidades de interação social.

As relações entre a escola e a família necessitam se manter bastante estreitas, de modo que a escola ofereça orientações para as famílias das crianças autistas e essas se envolvam com o processo de adaptação e inclusão escolar. A comunicação entre família e escola precisa ser eficaz, para ajudar a pessoa com TEA no processo de construção de habilidades e experiências. (LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2017).

Apesar de avanços no cenário educacional envolvendo a deficiência, tais como a garantia de matrícula no ensino regular, bem como a inserção de leis que reforçam tais direitos e norteiam processos de atendimentos educacionais especializados, muito há que se caminhar para a efetivação da inclusão educacional (FACION, 2008), demandando um efetivo comprometimento da família para com a escola e vice-versa.

Um recente estudo realizado por Vier, Silveira e Prsybyciem (2020) investigou percepções de um grupo sobre as relações entre a inclusão na educação de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a orientação psicológica em aulas online, em tempos de pandemia do coronavírus (Covid-19). Participaram do estudo duas mães de alunos com TEA, uma psicóloga e duas professoras.

Os dados foram coletados por Vier, Silveira e Prsybyciem (2020) através de entrevistas semiestruturadas com as mães dos autistas e com a psicóloga, e aplicação de um questionário com as professoras. Foi realizada análise de conteúdos de Bardin (1991). Seus resultados apontaram dificuldades dos professores em usar tecnologias digitais, falta de mediação aos estudantes de modo presencial e desinteresse dos mesmos. Também, foi enfatizada a importância da família nesse processo educacional.

Um estudo levantado por Silva e Callai (2018) trouxe narrativas de duas mães de crianças autistas que fazem parte de uma Associação de Pais e Amigos do Excepcional/ APAE, localizada em Minas Gerais, e de uma professora. As mães apresentaram dificuldades relacionadas à fuga do preconceito e a professora refletiu acerca do processo educacional de pessoas autistas, envolvendo o ensinar e o aprender. Destacou-se que as lutas das mães de autistas devem ser coletivas, e não solitárias. A professora afirmou a importância de os docentes estarem abertos aos desafios de ensinar a cada criança.

Em estudo recente Dias, Santos e Abreu (2021) buscaram compreender como a ação educativa tem contemplado crianças com TEA, visto que a pandemia contribuiu com inúmeras dificuldades que impactaram na rotina de bebês e crianças pequenas com TEA, no que se refere à inclusão / exclusão no contexto educacional. Para problematizar os contextos de desenvolvimento da ação educativa de crianças da educação infantil acometidas com TEA durante a pandemia, os pesquisadores desenvolveram um movimento de análise teórica, em níveis complementares e

interdependentes. Esse movimento envolveu a categorização da pandemia, suas implicações para a organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil e especificidades da educação de crianças autistas. Os autores partiram da noção de que cada criança com TEA, em sua singularidade, sente, pensa e vê o mundo de um modo particular. Para eles, as especificidades infantis apresentam-se de forma diversificada, a partir das diferentes condições sociais, históricas e culturais vividas por cada criança e pela ação educativa realizada neste contexto de inclusão/exclusão.

Pesquisa apresentada por Dias, Santos e Abreu (2021), de caráter bibliográfico e documental, apresentou citações e recortes de autores e documentos focados na inclusão escolar de crianças com TEA no contexto pandêmico. Dentro de suas análises, foram evidenciados documentos norteadores, tais como o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996, a Declaração de Salamanca de 1994, a Base Nacional Comum Curricular de 2017, o Plano Educacional Individualizado de 2019, dentre outros documentos.

Em suas conclusões, Dias, Santos e Abreu (2021) apontaram que todos têm direito à educação e provocaram a (re) significação de propostas curriculares especializadas para a educação infantil, de modo que atendam às necessidades de crianças com TEA. Esses autores enfatizaram, ainda, o importante apoio da família junto às creches e a pré-escolas, para que se construa um acesso à educação favorável às crianças com TEA nessa situação pandêmica.

Com base nesses estudos, foi possível observar que a garantia de inclusão de pessoas com TEA na educação regular pode acrescentar ganhos em seu desenvolvimento. Além disso, promover essa inclusão pressupõe trabalho integrado entre família e escola, ainda que diante da situação de distanciamento social provocada pelo momento pandêmico.

Caminhos da pesquisa

O município de Senhor do Bonfim, localizado no centro-norte da Bahia, conta com população estimada em 74.419 habitantes, conforme informado no IBGE (2020), podendo ser considerada uma cidade de médio porte. Diante da dimensão populacional de Senhor do Bonfim, no interior da Bahia, torna-se relevante o diálogo envolvendo educação de autistas e a atual conjuntura de distanciamento social, vivenciada pelo município e outras cidades circunvizinhas.

Assim, investigou-se, qualitativamente, estratégias educacionais de 40 pais e mães de crianças e de jovens autistas, com idades entre três e 21 anos, residentes no município de Senhor do Bonfim e circunvizinhança, localizados no centro-norte da Bahia. A pesquisa classifica-se como qualitativa por buscar compreender o fenômeno a partir de relatos dos sujeitos da investigação, de suas perspectivas (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Dentre os 40 participantes do estudo, houveram 36 mães e quatro pais de pessoas autistas, que atenderam a convite realizado em grupos do aplicativo Whatsapp ligados a associações e a familiares de pessoas com TEA residentes nos municípios de Andorinha (n=1), Antônio Gonçalves (n=1), Campo Formoso (n=5), Filadélfia (n=1), Itiúba (n=1), Jaguarari (n=2) e Senhor do Bonfim (n=29). Com respeito aos critérios éticos, esses sujeitos foram identificados como M (mãe) ou P (pai) junto a um número identificador, sendo para mães entre um e 36 e para pais entre um e quatro.

O estudo foi iniciado após aprovação do projeto pelo Comitê de Ética na Pesquisa da UNIVASF (CEP) e seguiu todos os critérios previstos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, encontrando-se registrado, nesse comitê, sob o CAAE 00943418.7.0000.5196.

Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados: (i) questionário misto, elaborado pelos autores e enviado aos sujeitos da pesquisa por meio de link: <https://forms.gle/16eNECDgKcENCKyE7>, formulado no *Google Forms*; e (ii) entrevista semiestruturada, realizada por meio de ligações realizadas pelo WhatsApp, sendo audiogravadas.

O questionário foi constituído por Termo de Livre Consentimento Esclarecido a ser aceito pelos concordantes em colaborar com o estudo; dez questões mistas de identificação do participante (principal cuidador) e seu (s) parente (s) autista (s); além de sete questões mistas acerca de atividades realizadas pelas pessoas autistas durante o distanciamento social. As questões de identificação solicitaram nome, idade, estado civil, local de residência, grau de escolaridade,

profissão e situação parental do participante com pessoa autista; além de pedir nome, data de nascimento, sexo, existência de laudo médico e idade em que recebeu o diagnóstico.

As perguntas do questionário que versaram acerca das atividades realizadas pelos autistas na pandemia estão dispostas no quadro 1.

Quadro 1. Perguntas do questionário sobre atividades realizadas na pandemia

Questões
De que forma a pandemia afetou a vida cotidiana da (s) pessoa (s) autista (s) em questão?
A (s) pessoa (s) autista (s) estuda (m) em escola do ensino regular?
A (s) pessoa (s) autista (s) estuda (m) em escola de educação especial ou em sala de recursos multifuncionais?
Como está ocorrendo o processo educacional da (s) pessoa (s) autista (s) nesse momento de distanciamento? (Marque quantas alternativas forem necessárias)
Quanto às terapias, nesse período de distanciamento social, seu (s) filho (s) tem recebido algum tipo de atendimento médico ou acompanhamento de especialista? (Marque quantas alternativas forem necessárias)
Quais são as dificuldades que a família tem enfrentado com a (s) pessoa (s) autista (s) nesse período de pandemia da Covid-19? (Marque quantas opções forem necessárias).
Durante a pandemia, o que você tem feito para ajudar seu (a) (s) filho (a) (s) a enfrentar o distanciamento social? (Marque quantas opções forem necessárias).

Fonte: Arquivo dos autores, 2021.

O questionário foi validado por pesquisadores doutores e mestres da área da inclusão e foi realizada aplicação piloto para testagem com alguns indivíduos.

A entrevista, semiestruturada, foi realizada com os pais, versando sobre: Como foi realizada a educação do filho durante o distanciamento social; Que atividades didático-pedagógica foram realizadas e se elas se relacionaram a disciplinas escolares; Se a educação foi realizada sem orientação da escola; Se foi baseada em algum tipo de currículo, documento ou livro; Se houveram dificuldades nesse processo educacional para a pessoa autista; Acerca da existência de vantagens nesse processo; Como avaliava a educação de seu filho nesse período. A validação desse instrumento foi realizada pela análise das questões por doutores da área de autismo e testagem com um pai de autista.

Os sujeitos foram convidados a participar da pesquisa por meio de um convite digital enviado por e-mail e WhatsApp, apresentando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A coleta de dados se deu em duas etapas: (i) aplicação de questionário com todos os participantes, no período setembro e outubro de 2020; (ii) realização de entrevistas em março de 2021, com três participantes. A seleção dos entrevistados se deu pela facilidade de acesso a participantes que tenham respondido de forma variada à questão que tratou sobre se a pandemia afetou positivamente ou negativamente aos seus filhos autistas. Foram entrevistados: um pai que considerou o impacto positivo da pandemia, outro que considerou negativo e uma mãe que afirmou que não houve afetação.

Logo, coleta de dados foi realizada de forma remota, respeitando o distanciamento social, segundo orientações da Organização Mundial de Saúde para contenção da pandemia da Covid-19.

Após a coleta de dados e transcrição das entrevistas, os mesmos foram organizados em quadros dispostos num arquivo de texto. Então, eles foram analisados por análise de conteúdo (BARDIN, 1977; MORAES, 1999). Diversas leituras levaram à demarcação do conteúdo em diversas unidades de significado, trechos de frases contendo respostas às questões de pesquisa. Essas frases foram reescritas e codificadas, conforme o sentido principal de cada unidade. As mesmas foram comparadas e categorizadas em categorias de análise, que foram descritas e interpretadas à luz de literatura elencada neste artigo.

Resultados e discussões

Os dados encontrados levaram a unidades de significado, que foram organizadas em três categorias de análise: 1) Educação formal dos autistas antes da pandemia; 2) Impactos da pandemia nas pessoas autistas; 3) Educação dos autistas na pandemia. A análise dessas três categorias identificou estratégias utilizadas pelas mães e pais de autistas participantes do estudo para educar seus filhos com TEA durante o distanciamento social, conforme é abordado com o desenvolvimento deste tópico.

Educação formal dos autistas antes da pandemia

A categoria Educação formal dos autistas antes da pandemia trouxe o panorama regular da educação das crianças e jovens investigados, indicando se eles costumavam estudar em classes de ensino regular, se estudavam em escolas de educação especial ou se frequentavam classes de recursos multifuncionais.

Foi observado que todas as crianças e jovens autistas em questão costumavam frequentar a educação formal, em escolas regulares, sendo que sete deles também frequentavam sala de recursos multifuncionais. Três mães afirmaram que seus filhos também frequentavam a educação especial. Esses dados não comprovam que tenha ocorrido inclusão escolar dessas pessoas autistas, mas sim que suas matrículas foram realizadas. A inclusão escolar de pessoas com deficiência depende de diversos fatores, que suplantam o ingresso do indivíduo na instituição educativa. Segundo Silva, Gaiato e Reveles (2012):

Inclusão é uma política que busca perceber e atender às necessidades educativas especiais de todos os alunos, em salas de aula comuns, em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 209).

Assim, a garantia de matrícula não inclui a pessoa autista se não houver a estruturação da escola para isso, de modo a promover a aprendizagem de todos. Desse modo, é preciso que haja agenciamento de ações que atendam às necessidades educacionais específicas de cada um.

De acordo com M6 (2021), sua filha, de dez anos de idade, estuda *“em escola regular, porém, têm uma educação adaptada às suas necessidades”*. Outra mãe afirmou que seu filho também costuma estudar em classe regular e possui mediadora escolar em sala de aula. Contudo, essa não parece ser a realidade dos demais mães e pais investigados, ao menos isso não foi relatado por eles.

Apesar de todos os autistas pesquisados, costumeiramente, estarem matriculados em escolas regulares, com o cenário pandêmico, isso mudou, como é trazido na categoria dois.

Impactos da pandemia nas pessoas autistas

A segunda categoria mostrou que a pandemia da Covid-19 afetou de modo significativo as pessoas autistas e suas famílias. Considerando que o TEA é um transtorno que incide no comportamento e que mudanças de rotina e de ambiente são dois motivos que podem gerar e crises em autistas, o impacto desse cenário suscitou diversos infortúnios para as famílias. Esses contratempos perpassam desde mudanças comportamentais nesses jovens e crianças, até desconfortos em seus principais cuidadores, que tiveram que lidar com manifestações tempestivas.

De acordo com o pai P3 (2021), os gritos de seu filho geraram descontrole em toda família. De acordo com P4 (2021): *“[...] houve um grande aumento na hiperatividade e no humor de minha filha; o que também gerou reflexos no humor e comportamento dos pais, principalmente da mãe, a qual fica mais tempo com a menina”*. Segundo Ooi (2016), cuidados com pessoas autistas demandam interferência nas vidas de mães e pais em diversas esferas, principalmente no lazer, na carreira e na saúde. O excesso de cuidados demandados pelos filhos pode gerar baixa energia e

insônia, o que requer que os pais se empenhem em prover estratégias de *coping* (enfrentamento), que devem ser iniciadas pelo autocuidado e pela aquisição de conhecimento sobre o TEA.

Para a maioria dos 40 participantes do estudo, 28 sujeitos, o cenário pandêmico afetou negativamente seus filhos. Somente cinco deles alegaram que o distanciamento social não os afetou, seja positiva ou negativamente. Os relatos dos pais sobre os motivos da afetação do período pandêmico foram diversificados, tais como: quebra na rotina das crianças (n=7); interrupção de terapias com psicólogos, fonoaudiólogos, educadores físicos e/ou terapeutas ocupacionais (n=9), considerados essenciais ao desenvolvimento desses indivíduos; e a suspensão das aulas presenciais (n=5), apontada como provocadora do distanciamento social de colegas e amigos por conta das medidas sanitárias (n=7). Esses fatos provocaram diversas alterações no comportamento e no funcionamento do organismo das crianças e jovens, pontuadas no quadro 2.

Quadro 2. Alterações fisiológico/comportamentais manifestadas.

Alterações comportamentais/fisiológicas	Quantidade de menções pelos pais
Aumento de repetições e estereotipias	2
Escape fecal	1
Gritos	1
Choro	2
Ansiedade	2
Agressividade	2
Auto distanciamento	2
Desobediência a comandos e tarefas	2
Comportamentos inapropriados (Conhecidos como birras, por exemplo se jogar no chão).	16
Aumento do apetite	2
Dificuldade para dormir	4
Estresse	1
Nervosismo/Irritação	2
Comportamentos obsessivos (Manias, por exemplo lavar as mãos excessivamente).	9
Comportamentos rígidos (dificuldades de modificar interesses ou hábitos)	13
Comportamentos auto agressivos (bater em si próprio).	7
Comportamentos heteroagressivos (bater em outra pessoa).	11
Comportamento agitado (Por exemplo, correr ou pular bastante dentro de casa)	22
Ausência ou deficiência na comunicação (problemas em qualquer tipo de comunicação)	6
Ausência ou deficiência de interação social.	7
Falhas na cognição (Falta de concentração para realizar atividade pedagógica/ brincadeira).	24
Uso excessivo de eletrônicos (Celular, televisão, tablet)	29

Fonte: Autores, 2021.

De acordo com M9, mãe de um garoto autista de oito anos, ele *“Fica só na TV e celular, faz cocô na roupa o tempo todo e não quer sair na rua, mas quer ficar só em casa”*. O uso excessivo de aparelhos eletrônicos, tais como notebooks, tablets e celular é citado pela maioria dos pais (n=29). Estudo de Nascimento (2017, p.36) que observou criança autista por cinco anos, mostrou apego da criança a aparelho eletrônico, além de “[...] gosto pelo celular e habilidade com o mesmo, gosto por vídeos”. Considerando o distanciamento de colegas, amigos e terapeutas, os aparelhos eletrônicos

se tornaram alternativa para substituir a distração propiciada pelo convívio social.

Como referido no quadro 2, as mudanças nas rotinas das pessoas com TEA podem provocar desconforto e causar agitação, estresse, choro, gritos, agressividade, aumento de estereotípias, auto distanciamento. De acordo com relato de mãe de menino autista de quatro anos:

A mudança deixou ele muito agitado e, por conta da pandemia, os acompanhamentos com os profissionais estão suspensos, e também a rotina toda mudou, ele já estava acostumado com a escola e, de repente, teve que ficar em casa. É muito difícil explicar para um autista que ele não pode mais ir à escola, e nem fazer outras atividades que já tinha costume! (M19, 2021).

De acordo com Grasu (2018), é muito comum a manifestação de sintomas tais como heteroagressão ou auto agressão, agitação, comportamento opositivo, problemas de insônia e para se alimentar em pessoas autistas. Essas ocorrências se devem ao estresse gerado nos autistas por viverem num mundo estimulante, dado que os mesmos possuem dificuldades de processamento sensorial. Além disso, pessoas com TEA percebem as coisas de modo diferente (GRASU, 2018), muitas vezes não compreendem sentimentos, pensamentos e intenções de outras pessoas (WILLIANS; WRIGHT, 2008) e, muitas vezes, são incompreendidos. Considerando o íterim pandêmico, a afetação do ambiente nesses indivíduos pode ser intensificada. O estresse e a depressão também afetam as famílias dos autistas, que precisam lidar com comportamentos disruptivos deles (OOI ONG; JACOB; KHAN, 2016).

Ainda, o distanciamento social também provocou aumento de comportamentos rígidos, restritos e obsessivos em pessoas com TEA, além de, muitas vezes, potencializar dificuldades já existentes, na comunicação e na interação social. De acordo com M18, mãe de um garoto de cinco anos de idade, com a pandemia seu menino *“aumentou mais a sua ansiedade e está bem mais repetitivo”*. Para M16, mãe de uma menina de cinco anos, a suspensão da escola e de terapias *“fizeram com que ela viesse ter um atraso em vários aspectos”*.

Entretanto, para sete participantes, o distanciamento social afetou seus filhos positivamente. Esses pais e mães relataram que passaram a ter mais interação familiar (n=5), puderam se dedicar a seus filhos (n=1) e ensiná-los em casa (n=2). Uma mãe relatou que seu filho sentiu vontade de sair de casa, algo raro, devido ao hábito de frequentar a escola e as terapias (M7). Outra mãe mencionou que sua dedicação ao ensinar fez com que seu filho, de oito anos de idade, avançasse cognitivamente: *“Com a pandemia, tive a possibilidade de estudar e me dedicar ainda mais a ele, e mesmo estando com constantes avanços na alfabetização”* (M3).

P2 afirmou que seu filho, de cinco anos, sempre foi autodidata nos estudos, sabia ler, mas tinha dificuldades na escrita. Com a pandemia, seus pais começaram a incentivá-lo e, então, ele começou a escrever. Segundo ele, a criança deixou os brinquedos de lado e manifestou hiperfoco em atividades didático-pedagógicas: *“Acho que o que ele mais faz hoje é atividade de desenho, pintura, recorte de figuras, ele brinca muito com isso”* (P2).

Apesar de M31, ter indicado que a pandemia afetou negativamente seus dois filhos autistas, de oito e dez anos de idade, que ficaram mais desobedientes e voltados ao uso de aparelhos eletrônicos, houve maior interação familiar e troca de afeto entre eles e a mãe. Segundo M31, o filho mais novo pediu carinho e a afagou de volta. O estudo de Ooi (2016) com pais de autistas indicou que, apesar de ser relato o estresse provocado por comportamentos disruptivos dos filhos autistas, seus pais os qualificaram como pessoas carinhosas, inteligentes e bem-humoradas, ao contrário de estereótipos sociais que trazem pessoas autistas como agressivas e antissociais.

Também, segundo M4, a interação social de sua criança, de seis anos, com outros parentes, avós e primos, auxiliou no desenvolvimento do menino, tanto na manutenção de uma rotina de sono, quanto na aprendizagem de fazer sua refeição sem auxílio. Nesse quesito, P2 afirmou que após o impacto inicial da pandemia, o convívio mais frequente com a família possibilitou progressos seu menino, de cinco anos de idade: *“[...] ele está mais comunicativo, interagimos de maneira mais*

direta, temos buscado trabalhar aspectos educacionais e ele tem reagido de maneira bastante positiva aos estímulos” (P2).

Assim, apesar de a ruptura nas rotinas dos filhos ter gerado desconfortos para maioria dos autistas, alguns pais utilizaram a situação para se aproximar deles e passaram a realizar mais interações familiares. Desse modo, após o primeiro impacto do distanciamento social, essas interações trouxeram resultados positivos. A família possui papel fundamental na organização e mediação de cuidados, educação e terapias que auxiliam no processo de desenvolvimento da pessoa com TEA (SHAW, 2021; NASCIMENTO, 2017). Assim, diante dos impactos da pandemia nos comportamentos dessas crianças e jovens, seus pais e mães tiveram que desenvolver estratégias educacionais para manter os estudos de seus filhos, conforme é discutido no tópico a seguir.

Educação dos autistas na pandemia

A categoria Educação dos autistas na pandemia apresentou estratégias educacionais utilizadas por familiares das pessoas autistas para lidar com o distanciamento social. Foi verificado que na maioria dos casos, a escola tem fornecido assistência à família por meio de atividades pedagógicas, sejam on-line, tais como vídeos aulas, seja fornecendo tarefas xerocopiadas para serem resolvidas em casa (n=25). De acordo com M9, mãe de um jovem de treze anos de idade, *“A escola faz as provas dele, impressas, e uma pessoa vem trazer e buscar em casa e dar um prazo maior para ele entregar as atividades”*. Para inclusão escolar, é preciso que a escola faça adaptações curriculares que atendam à diversidade de pessoas com TEA (DIAS; SANTOS; ABREU, 2021; NASCIMENTO, 2017). É preciso verificar se as atividades didático-pedagógicas desenvolvidas com cada pessoa autista atende a suas especificidades.

A mãe de outro jovem, com 16 anos de idade, autista verbal, relatou que, apesar de o distanciamento social ter causado certa agitação e nervosismo, seu filho sentiu que o ensino remoto teve um lado positivo, pois a sala de aula presencial era barulhenta demais para ele. O jovem está no nono ano do ensino fundamental e tem acompanhado as aulas remotas. A mãe relatou, ainda, que apesar de seu filho ter demorado para entender o funcionamento do estudo remoto, dado que o professor não respondia a seus chamados a todo momento, ele conseguiu se concentrar. Esse fato se deu por que, além de ter menos barulho, a aula remota se mostrou mais resumida, mais objetiva, o que, para pessoas autistas, considera-se algo positivo.

De acordo com Posara e Visconti (2018), pessoas com TEA possuem dificuldades de processamento sensorial, podendo apresentar hiper-reatividade ou hipo-reatividade a estímulos ambientais. Segundo Silva, Gaiato e Reveles (2021) a observação de alguns comportamentos da criança auxiliam no diagnóstico, e *“Muitas apresentam hipersensibilidade a determinados sons, o que torna certos ruídos ou barulhos algo insuportável para essas crianças. Tapam os ouvidos, gritam, choram”*. Para Ravet (2017), se as salas de aula não forem adaptadas para o atendimento a pessoas com TEA podem se mostrar caóticas e sem sentido para eles. Essa autora explicou que comportamentos desafiadores que podem ser apresentados por estudantes com TEA nesses ambientes podem se relacionar à ansiedade e estresse gerados nesses ambientes.

Assim, relacionando esses estudos a comportamentos atípicos apresentados por crianças e jovens autistas durante a pandemia, principalmente no início dela, considera-se que os mesmos podem estar relacionados ao estresse e ansiedade desencadeados por inúmeros fatores, inclusive relacionados à dinâmica do lar desse indivíduo, cuja família precisa considerar a importância de estruturação das rotinas, a observação dos estímulos sensoriais e a preparação de atividades de estímulo físico, psicomotor e cognitivos que podem auxiliar na distração de toda família. É preciso que, inclusive, nas atividades de educação formal, as famílias considerem a importância de estimular essa diversidade de aspectos, não somente a cognição.

Segundo M9, além de responder às atividades do módulo, e ter dúvidas respondidas por Whatsapp, *“ele faz trabalho, pesquisas, trabalha pelo Google Meet, pelo Google formulários com todas as atividades, ele trabalha tudo pelo Google” (M9).*

Contudo, M9 afirmou que quanto à interação social o jovem sente dificuldade em manter, dado que trocar mensagens com colegas pode ser complicado pois, como seu filho não entende todas as conversas, ele não responde algumas delas, o que pode a interação social. Segundo Rogers

e Dawson (2014) além de a pessoa autista não ser tão suscetível a se aproximar e interagir com outras pessoas, muitas vezes ela não responde ao contato alheio com contato visual, sorrisos ou prazer, e isso inibe a iniciativa do outro. Para essas autoras, a dificuldade de reciprocidade social é um aspecto que precisa ser levado em consideração por todos que convivem com o autista, de modo a insistirem nessa busca pela interação, não se desencorajando, já que a interação social é favorecedora do desenvolvimento da pessoa com TEA (ROGERS; DAWSON, 2014).

O problema da falta de interação social de pessoas autistas é apontado por muitos pais, inclusive por P1 que indicou que, destarte o infortúnio de estabelecer uma rotina de atividades escolares em casa, seu filho de cinco anos foi semialfabetizado pelos pais e irmãos. Conforme P1, o pequeno “sente falta da escolinha e sente falta dos colegas. Então, nesse sentido, podemos ter tido um ganho em casa, mas, no entanto, quanto ao quesito social, perdemos” (P1). Cada vez mais, estudos constataam a importância da família na mediação do processo educacional das pessoas autistas (DIAS; SANTOS; ABREU, 2021, SHAW, 2021, VIER; SILVEIRA; PRSYBYCIEM, 2020) e a importância da interação social como favorecedora do desenvolvimento desses indivíduos (NASCIMENTO, 2017; ROGERS; DAWSON, 2014).

Em alguns casos (n=6) as crianças autistas continuaram tendo apoio educacional especial da escola, por meio do recebimento de atividades elaboradas por professoras de Atendimento Educacional Especializado (AEE), que trabalham em sala de recurso multifuncionais e/ou através do envio de outros recursos pedagógicos. De acordo com M13 “A escola manda as garrafinhas”, material utilizado em atividades de educação especial por seu filho de 12 anos de idade, autista não verbal.

Contudo, muitas famílias retiraram seus filhos da escola nesse período, o que foi associado, por algumas mães, às dificuldades dos filhos em se adaptarem a aulas remotas (n=3). De acordo com M32, seu filho de quatro anos não quer fazer as atividades da escola. Também, M17, que é mãe de um menino de quatro anos, afirmou que “A escola não tem atividades diferenciadas, é a mesma atividade da turma. E ele [o menino] não consegue assistir os vídeos, não tem paciência, nem entende” (M17, grifos nossos).

Diversos autores afirmaram a importância de considerar as especificidades de cada pessoa autista em seu processo educacional, dada a diversidade do espectro, além de características particulares de cada indivíduo, relacionadas a fatores biopsicossociais e culturais (DIAS; SANTOS; ABREU, 2021; RAVET, 2017). Para Silva e Callai (2018) o professor precisa estar aberto para os desafios educacionais de cada criança - desafios que têm sido acentuados em tempos de pandemia, revelando, principalmente, o despreparo de professores (VIER; SILVEIRA; PRSYBYCIEM, 2020).

Em muitos casos, a escola não está oferecendo nenhum tipo de assistência na educação de pessoas autistas nesse período (n= 2). Desse modo, muitas vezes, as famílias estão providenciando atividades e materiais pedagógicos para suas crianças sem a orientação pedagógica da escola (n=11). No caso de M12, “A matrícula foi cancelada, mas as atividades estão sendo orientadas pela psicóloga por meio de AT’s” - as atendentes terapêuticas estão auxiliando no processo educacional de seu filho, de quatro anos de idade.

Uma das mães que têm dois filhos autistas (M31) elencou as atividades realizadas pelos meninos em casa: “Brincadeiras com recicláveis, pinturas, massinha, circuitos, não é sempre. Correr, tomar sol, ir para roça, assistir TV, Brincar de construir histórias, ensinar atividades diárias e de independência e arrumar a casa”.

Também, segundo outra mãe de dois filhos autistas, sua rotina tem envolvido: “[...] atividades de lazer em família, tais como caminhadas, jogos de tabuleiro, exploração de ambiente doméstico com aventuras e acampamento, piquenique no quintal”. Ainda, a mãe M35, que tem um filho autista de cinco anos de idade afirmou:

Além das atividades propostas pela escola, estou aplicando as atividades do PERCEPSOM (Programa de Atividades Lúdicas para a Estimulação da Consciência Fonológica / Instituto NeuroSaber) e intervenção precoce conforme Modelo Denver para a promoção da linguagem, da aprendizagem e da socialização.

O pai P4, contou que, embora o distanciamento social tenha refletido negativamente no comportamento de sua filha, eles puderam desenvolver atividades diversas com a menina *“Brincadeiras de quebra cabeça, massa de modelar, jogos educativos e eletrônicos, tarefas escolares, assistimos programas específicos na TV (desenhos, filmes e afins), etc.”* (P4). Essa mesma situação foi afirmada por M25 que, apesar do estresse gerado pela pandemia, propiciou a seu filho de seis anos *“Brincadeiras que movimentam o corpo (correr, pular, dançar), uso de alguns brinquedos educativos”*. De acordo com a mesma, *“Todos em casa contribuem - pai, mãe, avó, tia e irmão mais velho”* (M25).

As atividades pedagógicas realizadas pelos pais com seus filhos autistas foram dispostas no quadro 3.

Quadro 3. Atividades pedagógicas realizadas por pais e mães de autistas.

Tipo de atividade	Quem mencionou
Atividades que movimentam o corpo (correr, pular, cantar, dançar, fazer mímica, circuitos, exercícios físicos funcionais, brincadeiras que envolvam atividade física ou música)	M1, M3, M5, M6, M9, M12, M13, M28, M31.
Esportes (futebol, artes marciais,)	M1, M28; P1, P2.
Atividades psicomotoras (construção e/ou manipulação de brinquedos, concretos, reciclagem, pinturas, desenhos, massinha).	M2, M8, M12, M13, M24, M25, M28, M31, M32, P4, P19.
Jogos de tabuleiro, quebra-cabeças, jogos de encaixe e outros explicitamente pedagógicos.	M1, M3, M12, M25, P1, P4.
Jogos eletrônicos, programas de TV e vídeos	M1, M5, M3, P2, P4.
Leitura, construção de histórias, faz de conta	M2, M5, M24, M31.
Passeios (com bicicleta, caminhadas, piqueniques e acampamentos)	M1, M2, M9, M13, M15, M29, M30, P1, P2.
Atividades pedagógicas específicas do currículo escolar (impressas, vídeos, xerocopiadas, módulos, caderno)	M1, M2, M3, M5, M6, M8, M9, M12, M13, M15, M19, M20, M24, M25, M28, M29, M30, M32; P1, P2, P4.
Exercícios fonoaudiológicos	M8, M39.

Fonte: Autores, 2021

Assim, pais e mães de autistas buscaram suplantar o estresse gerado pelo distanciamento social com a diversificação de atividades com seus filhos autistas, ainda que a maioria tenha investido em realizar atividades escritas, relacionadas ao currículo escolar. Desde a realização de atividades relacionadas ao currículo escolar escritas, pinturas, massinha e desenhos, também foram realizadas brincadeiras que envolvem exploração de movimentos, praticados esportes, explorados jogos, leituras, além de passeios diversos. De acordo com M1, mãe de uma criança autista de cinco anos e um jovem autista de 19 anos de idade: *“organizamos rotina nova e a mantivemos, com atividades didático-pedagógicas e de lazer, além de praticar esporte (Muay Thai)”*.

Também, segundo P4, ele realizou *“Brincadeiras (quebra cabeça, massa de modelar, jogos educativos e eletrônicos, tarefas escolares, assistimos programas específicos na TV (desenhos, filmes e afins), etc.”*

Assim, apesar de a pandemia ter trazidos diversos desafios a pessoas autistas e seus familiares, verificou-se o desenvolvimento de diversas estratégias de *coping*, que têm gerado benefícios a essas pessoas. Isso confirma o que muitos estudos já têm apontado – a importância da família no desenvolvimento de pessoas com TEA (DIAS; SANTOS; ABREU, 2021; NASCIMENTO, 2017; SHAW, 2021; VIER; SILVEIRA; PRSYBYCIEM, 2020).

Considerações

A investigação acerca do processo educacional de crianças e jovens autistas durante a pandemia revelou diversos desafios e uma diversidade de estratégias de enfrentamento desenvolvidas por mães e pais. Mudanças na rotina dessas crianças e jovens autistas e o afastamento de colegas e amigos desencadearam comportamentos disruptivos e desordens fisiológicas, tais como aumento de comportamentos obsessivos, dificuldades em mudar hábitos e interesses, agressividade, agitação, falhas na cognição e uso excessivo de eletrônicos.

Entretanto, apesar de as mudanças nas rotinas de seus filhos terem gerado problemas, verificou-se que mães e pais de autistas realizaram táticas de *coping* diversificadas – atividades pedagógicas, brincadeiras, jogos, atividades que movimentam o corpo, atividades psicomotoras, leituras, passeios e esportes; que contribuíram para o bem estar dessas famílias, reduzindo o estresse.

Esse estudo contribui com pesquisas na área de educação, trazendo elementos importantes para pensar a educação de autistas na pandemia e o papel da família no processo educacional de jovens e crianças com TEA. Além disso, pontua-se estratégias de enfrentamento que auxiliam essas famílias no combate ao estresse, comumente presente diante da presença do transtorno.

Agradecimentos

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Inovação (PRPPGI) da UNIVASF por bolsas de iniciação científica.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1977.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 12 mar. 2021.

CABRAL, Cristiane Soares; MARIN, Angela Helena. Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática da literatura. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 33, e142079, p. 1-30, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010246982017000100113&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 13 mar. 2021.

FACION, José Raimundo (Org.). **Inclusão escolar e suas implicações**. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

GOMES, Camila Graciella Santos. **Desempenhos emergentes na aquisição de leitura funcional de crianças com transtorno do espectro autístico**. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2975/1674.pdf?sequence=1>. Acesso em: 12 mar. 2021.

GRASU, Mihaela. Parents against autism spectrum disorder. **Bulletin of Integrative Psychiatry**, year XXIV, v. 1, n. 76, march, 2018.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2020**. Bahia: IBGE, 2021.

LEMOS, Emellyne Lemos de Medeiros Dias.; SALOMAO, Nádia Maria Ribeiro; AGRIPINO-RAMOS, Cibele Shirley. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar.

Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 20, n. 1, p. 117-130, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141365382014000100009. Acesso em: 13 mar. 2021.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

NASCIMENTO, Thamires Thayane Costa do. **A inclusão de uma criança com TEA na rede privada de ensino: um estudo de caso sobre a parceria escola/família**. 2017. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2017.

OOI, Khim Lynn; ONG, Yin Sin; JACOB, Sabrina Anne; KHAN, Tahir Mehmood. A meta-synthesis on parenting a child with autism. **Neuropsychiatric disease and treatment**, v. 12, p. 745, 2016.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE – O.M.S. **CID-10: Classificação Internacional de Doenças**. São Paulo: EDUSP, 1994.

POSARA, Annio; VISCONTI, Paola. **Sensory abnormalities in children with autism spectrum disorder**.

RAVET, Jackie Ravet. But how do I teach them?: Autism & Initial Teacher Education (ITE). **International Journal of Inclusive Education**, 2017.

ROGERS, Sally J.; DAWSON, Geraldine. **Intervenção Precoce em crianças com autismo: Modelo Denver para a promoção da linguagem, da aprendizagem e da socialização**. Lisboa: Lidel Edições Técnicas, Ltda., 2014.

SHAW, Gisele Soares Lemos. Relação entre família, escola, especialistas e o desenvolvimento de pessoas autistas. **Perspectivas em Diálogo**, Naviraí, v. 8, n. 16, p. 183-201, jan./abr. 2021.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayra Bonifácio; REVELES, Leandro Tadeu. **Mundo singular: Entenda o Autismo**. Fontanar, 2012.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Manual de orientação: departamento científico de pediatria do desenvolvimento e comportamento**. ed. n5. Abril de 2019.

WILLIAMS, Chris; WRIGHT, Barry. **Convivendo com autismo e síndrome de asperger: estratégias e práticas para pais profissionais**. São Paulo: M. Books Editora Ltda., 2008.

Recebido em 25 de abril de 2022.
Aceito em 28 de novembro de 2022.