



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**  
**FACULDADE DE LETRAS**

APRENDIZADO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA POR AUTISTAS: DESAFIOS E  
PROPOSTAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Bárbara Cristina Santos Cavadas

Rio de Janeiro

2021

BÁRBARA CRISTINA SANTOS CAVADAS

APRENDIZADO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA POR AUTISTAS: DESAFIOS E  
PROPOSTAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Monografia submetida à Faculdade de Letras da  
Universidade Federal do Rio de Janeiro, como  
requisito parcial para obtenção do título de  
Licenciada em Letras Português/ Francês.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Balga Rodrigues

RIO DE JANEIRO

2021

Cavadas, Bárbara Cristina Santos.  
Aprendizado de língua estrangeira por autistas: Desafios e Propostas  
para uma educação inclusiva/Bárbara Cavadas. – 2021.

**30 f.**

Orientador: Luiz Carlos Balga Rodrigues.  
Monografia (graduação em Letras habilitação Português – Francês)  
– Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro de Letras e Artes,  
Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 25-27.

1. Transtorno do Espectro Autista (TEA), FLE. 2. Bilinguismo,  
Educação Inclusiva.

I - Cavadas /Bárbara. II - Universidade Federal do Rio de Janeiro,  
Faculdade de Letras, 2021. III. Aprendizado de Língua Estrangeira  
Por Autistas.

## AGRADECIMENTOS

Não poderia finalizar esta jornada sem agradecer profundamente a todos, todas e todes que me acompanharam até aqui.

Primeiramente, aqueles que se encontram no plano espiritual, mas que carrego dentro do meu coração aonde quer que eu vá: Meu pai, Luiz Jorge Rodrigues Cavadas, espero que esteja orgulhoso da sua pequena. Minha tia, Alessandra Santos da Silva, o grande bebê da família que nos deu tanta alegria. Meu primo, Jorge da Silva Carlos, tão amigo e partiu tão precoce, teu sangue corre por aqui ainda, e minha vó Alzira da Silva Rodrigues Cavadas, sempre tão coruja. Obrigada.

Em seguida, agradeço imensamente à minha mãe, Rita Santos da Silva, o maior amor do mundo é pouco para você. Obrigada por me inspirar todos os dias a ser uma pessoa mais estudiosa, gentil e bondosa. É uma honra ser sua filha. É tudo por você, por nós. Junto com minha mãe, carrego o pai que a vida me deu, Alex Ferreira Soares, um homem honesto que me adotou como filha e sempre acreditou no meu potencial. Meus avós maternos, Antônio Marques da Silva e Antônia Santos da Silva, meus grandes heróis, me ensinam a todo momento sobre respeito e amor.

Agradeço também aos meus queridos amigos de vida que sempre acreditaram em mim e fazem com que a minha vida seja muito mais leve, feliz e agradável. Sem vocês eu não teria tanta motivação: Letícia Portela, Amanda do Valle, Amanda Cardim, Luana Barros, Laura Calzolari, Juan Roca, Rebecca Fayão, Julia Cataldo, Letícia de Sá, Eduardo Suzarte, Samuel Santos, Nathália Alcáçova, Estevão Bonoto, Érica Viana, Lucas Rufino, Gabriela Cardoso, Emanuel Eichner, Miriã Andrade, Beatriz Calazans, Beatriz Alves, Carolina Braga, Jaqueline Venturim e muitos outros que cruzaram meu caminho, me ensinando, me apoiando e torcendo por mim.

Por fim, agradeço de coração a meus queridos orientadores: Luiz Carlos Balga Rodrigues que acreditou no meu potencial, no meu trabalho e abraçou este projeto tão bonito e importante. Que honra ser sua orientanda. Preciso agradecer também ao professor Jorge Azevedo, um amigo que é minha grande inspiração como professor desde 2007, quando foi meu professor de língua francesa no Colégio Pedro II e em 2019, em um retorno muito emocionante à instituição como estagiária.

Essa conquista jamais será apenas minha. Obrigada.

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b>	5
<b>Introdução</b>	6
O que é autismo?	7
Autismo Infantil	8
Síndrome de Asperger	9
<b>O autismo e a aquisição de linguagem</b>	10
<b>Inclusão do aluno autista nas escolas</b>	13
<b>O autismo e o aprendizado de uma língua estrangeira</b>	15
<b>Relato de experiência</b>	17
<b>Propostas de Atividade</b>	19
1º TEMA: “Les Parties Du Corps”	20
2º TEMA: “Les Couleurs”	21
3º TEMA: “La Nourriture ou Les Vêtements”	21
<b>Conclusão</b>	22
<b>Referências</b>	24

## RESUMO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é considerado um transtorno que afeta diretamente o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos diagnosticados. Por muito tempo, especialistas acreditavam que sua permanência na escola regular poderia acarretar consequências negativas. Todavia, este trabalho visa apresentar e sugerir estratégias de ensino e produção de atividades em língua estrangeira (FLE) que promovam o aprendizado de alunos autistas inseridos na escola regular.

**Palavras-Chave:** Transtorno do Espectro Autista (TEA), Francês Língua Estrangeira (FLE), Bilinguismo, Educação Inclusiva.

## RÉSUMÉ

Le trouble du spectre autistique (TSA) est considéré comme un trouble qui affecte directement le développement cognitif des personnes diagnostiquées. Pendant longtemps, les experts ont cru que le fait de rester à l'école ordinaire pouvait avoir des conséquences négatives. Néanmoins, ce travail vise à présenter et à suggérer des stratégies d'enseignement et de production d'activités en Français Langue Étrangère (FLE) qui favorisent l'apprentissage des élèves autistes insérés dans les écoles ordinaires.

**Mots clés:** Trouble du Spectre Autistique (TSA), Français Langue Étrangère (FLE), Bilinguisme, Éducation Inclusive.

## ABSTRACT

Autism Spectrum Disorder (ASD) is considered a disorder that directly affects the cognitive development of diagnosed individuals. For a long time, experts believed that staying in regular school could have negative consequences. However, this work aims to present and suggest teaching strategies and production of activities in a foreign language (FLE) that help autistic students learn in regular schools.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder (ASD), French as a Foreign Language (FFL), Bilingualism, Inclusive Education.

## Introdução

O estudo do desenvolvimento cognitivo de autistas é considerado bastante recente, visto que, por muito tempo, um número considerável de médicos e psicólogos consideravam que incluir a criança em uma escola regular poderia, primeiramente, atrapalhar a aprendizagem dos demais alunos. Além disso, acreditavam que isso comprometeria ainda mais a tão delicada questão neurosocial do indivíduo autista. Entretanto, com o avanço das pesquisas relacionadas ao tema, foi possível compreender que o autismo é encontrado em diferentes níveis: leve, moderado ou severo, ou seja, não é possível definir o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como algo que afete todos os sujeitos diagnosticados da mesma forma. Portanto, não devemos descrever somente um tipo de acompanhamento psicológico, psiquiátrico e educacional.

O conhecimento que se tem hoje em dia sobre autismo vai de encontro às antigas expectativas dos que se diziam especialistas em TEA. Estes julgavam o ensino de língua estrangeira como um risco para a concepção da capacidade de comunicação e aprendizado da língua materna, com a justificativa de que o Transtorno do Espectro Autista afeta diretamente o desenvolvimento neurológico, onde ocorre uma restrição nos processos fundamentais de cognição, socialização e comunicação (verbal e não verbal). No entanto, pesquisadores recentes como HONEYBOURNE (2016) afirmam o oposto: crianças autistas que falam mais de uma língua têm um desempenho melhor da sua capacidade cognitiva em relação àquelas que falam apenas um idioma. Tendo como base o pensamento de VYGOTSKY (1998), segundo o qual a aprendizagem ocorre através da interação entre sujeito e a sociedade na qual ele está inserido, onde um é capaz de modificar o outro, e que o objetivo do progresso educativo está diretamente ligado ao processo de aprendizagem, e não ao seu produto final, é perceptível a importância de lutar pelo acesso à escola regular para as crianças autistas, a fim de fortalecer suas habilidades sociais e cognitivas. Isto posto, pode-se afirmar que o contato com uma língua estrangeira pode ser um ótimo artifício para estimular uma criança autista através da interação e a possibilidade de conhecer uma cultura diferente da sua. Neste trabalho, pretende-se focar especialmente no desenvolvimento de crianças diagnosticadas com Síndrome de Asperger<sup>1</sup>, um tipo de autismo leve, e como o ensino de uma língua estrangeira - aqui, a Língua Francesa - pode afetar o seu processo de aprendizagem.

---

<sup>1</sup> Designação que cairá em desuso nos diagnósticos a partir de 1º de janeiro de 2022, quando entra em vigor o CID-11 (Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde)

Em relação à abordagem, este trabalho é considerado qualitativo, seguindo o conceito de DÖRNYEI (2006), BOGDAN E BIKLEN (1994), de que o objeto deve ser estudado dentro de sua realidade espaço-temporal, sendo o pesquisador o principal coletor de dados.

Quanto ao procedimento, ela é bibliográfica e quanto à natureza, esta pesquisa se configura como aplicada, na medida em que seu objetivo principal é contribuir para o ensino de FLE e outras línguas estrangeiras para crianças autistas. O intuito é sugerir atividades, trazer propostas de montagem de aulas, com base no que ensina MENEZES (2013, p.130): “cada aluno com autismo é um ser único, com características próprias e por isso responde às intervenções de forma diferente, particular e no seu tempo, necessitando de um olhar individualizado do professor”. Seu *Corpus* é constituído fundamentalmente pela legislação existente: a Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764 /2012), que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e a Lei nº 13.146/2015, conhecida como Estatuto da Deficiência. Ambas serão analisadas a partir dos princípios de análise documental de CELLARD (2010). Os resultados preliminares parecem apontar para a comprovação de que o conhecimento de uma língua adicional pode ser um fator de desenvolvimento da capacidade cognitiva da criança autista.

## **O que é autismo?**

Considerado um transtorno que afeta diretamente o desenvolvimento neurológico, o autismo é caracterizado principalmente pela restrição nos processos fundamentais de cognição, socialização, comunicação verbal e não verbal e interesses do indivíduo diagnosticado. O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é assim chamado por apresentar diversos níveis, podendo variar em relação aos sintomas e ao grau de cada paciente. Portanto, neste estudo, serão destacados dois tipos de transtornos pertencentes a esta condição: o Autismo Infantil e a Síndrome de Asperger.

A definição geral do Transtorno do Espectro Autista é muito bem elaborada. Entretanto, é preciso compreender que por se tratar de um transtorno que envolve diferentes níveis, não é possível enquadrar todos os indivíduos que estão no espectro como se tivessem as mesmas características. Além disso, a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS) em conjunto com a Organização Mundial de Saúde concluem que



Indivíduos com transtorno do espectro autista frequentemente apresentam outras condições concomitantes, incluindo epilepsia, depressão, ansiedade e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). O nível de funcionamento intelectual em indivíduos com TEA é extremamente variável, estendendo-se de comprometimento profundo até níveis superiores. (OPAS, s/d, on-line)

Esta observação é fundamental para que os estudos sobre o assunto sejam mais eficazes, uma vez que nem toda abordagem poderá ser utilizada para todos os casos. Neste trabalho haverá um recorte, em que focaremos nos graus leve e moderado, para que possamos aprofundar o estudo, sem que haja o equívoco de generalizar todos os níveis de autismo. Não há dúvidas de que seja um estudo delicado, minucioso e atento. BAPTISTA e BOSA destacam em seu trabalho o cuidado necessário ao abordar o tema:

Consideramos que a atribuição de um diagnóstico pode facilitar o conhecimento e o prognóstico sobre uma determinada condição e a conseqüente comunicação entre os profissionais. Por outro lado, esta se apresenta como uma tarefa extremamente complexa e muitas vezes imprecisa. Ocorre que, na prática, sobretudo no caso do autismo, grande parte dos casos não se “encaixa” totalmente em uma simples categoria. Os próprios conceitos de “espectro autista” ou “síndromes autísticas” refletem esse panorama de ambigüidades. (...) Outro aspecto que merece reflexão é o ponto no qual o diagnóstico deixa de ser um norteador para a implementação de propostas e toma a forma de um mero “rótulo”, perdendo a sua função. O risco é a adoção de um perfil estereotipado do indivíduo, em detrimento do reconhecimento da sua individualidade. Uma das alternativas para lidar com esse risco, talvez possa ser, mais uma vez, a interdisciplinaridade – várias fontes de informações e posturas diante do fenômeno a ser reconhecido, que representaria mais do que a soma de experiências isoladas de cada profissional. (2002, p. 15-16)

## **Autismo Infantil**

Classificado como a forma mais severa de TEA, inicialmente denominado como distúrbio autístico do contato afetivo, e sendo o primeiro grau a ser estudado, o Autismo Infantil foi definido por Leo Kanner, em 1943, como uma entidade diagnóstica em uma família de transtorno de neurodesenvolvimento, onde ocorre uma ruptura nos processos fundamentais de socialização, comunicação e aprendizado do indivíduo (KLIN, 2006), manifestando-se antes dos 3 anos de idade.

Kanner constatou que havia uma espécie de bloqueio na área de desenvolvimento social e emocional destas crianças. Por conta disso, o psiquiatra definiu as seguintes características para o transtorno: perturbações nas interações afetivas, solidão autística extrema, inabilidade do uso de linguagem para comunicação, capacidade cognitiva excepcional, aspecto físico aparentemente normal, início precoce e incidência predominante no sexo masculino.

Em geral, os pais percebem a falta de progresso comunicativo da criança, principalmente em relação à fala, visto que seu desenvolvimento de linguagem verbal está atrasado e, muitas

vezes, não ocorre evolução nem com métodos alternativos, como a gesticulação, por exemplo. Quando ocorre de o indivíduo em questão produzir algum tipo de fala, ele não é capaz de iniciar ou manter algum tipo de conversação; muitas vezes utilizando a linguagem de forma estereotipada e repetitiva. Além disso, a criança tem dificuldade de compreender brincadeiras do tipo faz-de-conta ou imitação social. Esses critérios observados, são definidores para o que é chamado “prejuízo qualitativo de comunicação” e a partir daí, segue o diagnóstico do transtorno.

### **Síndrome de Asperger**

Classificada como pertencente ao “*Continuum* autista”, a Síndrome de Asperger, é apresentada como uma perturbação qualitativa no âmbito de interação social e interesses, como as ausências na detecção de intencionalidade dos interlocutores. Entretanto, distingue-se do Autismo Infantil por não apresentar retardo ou alteração significativa da linguagem e nem no aspecto cognitivo.

ASPERGER descreveu, em 1944, a *psicopatía autística* como um transtorno estável de personalidade reforçada pelo isolamento social e que, embora as crianças tivessem as habilidades cognitivas preservadas, apresentavam uma pobreza na comunicação não verbal, que abrangia tanto gesticulações como tom afetivo de voz, além de pouca capacidade empática e propensão a racionalizar as emoções. Além disso, Asperger constatou uma tendência de fala prolixa, observada em monólogo, com linguagem formal e muitas vezes incoerente, além disso, foi observada uma incoordenação motora.

Logo, pode-se resumir que a Síndrome de Asperger é uma espécie de variante do Autismo, onde o indivíduo diagnosticado possui o QI normal ou até mesmo superior, mas que possui prejuízo no desenvolvimento social e ocupacional. Deste modo, é comum observar o indivíduo isolado socialmente. Contudo, diferentemente do indivíduo diagnosticado com Autismo Infantil, ele não se sente inibido ou invadido diante da presença de outras pessoas. Pode, inclusive, estabelecer contato com um interlocutor quando apresenta, em forma de monólogo e linguagem prolixa, um tópico específico e favorito. Crianças diagnosticadas com Síndrome de Asperger são, em grande parte – dada sua capacidade intelectual – aptas para acompanharem aulas em escolas regulares; outras procuram escolas especiais, não pelo seu desempenho acadêmico, mas por conta de suas limitações sociais e comportamentais.

Não obstante, com a implementação da nova Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-11), publicada em junho de 2018 pela OMS, seguindo a alteração feita em 2013 na atualização do Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais (DSM-5), O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) foi reclassificado e agrupou todos os transtornos que estavam dentro do espectro do autismo em apenas um diagnóstico.

Os Transtornos Globais do Desenvolvimento, que incluíam o Autismo, Transtorno Desintegrativo da Infância e as Síndromes de Asperger e Rett foram absorvidos por um único diagnóstico, Transtornos do Espectro Autista. A mudança refletiu a visão científica de que aqueles transtornos são na verdade uma mesma condição com gradações em dois grupos de sintomas: Déficit na comunicação e interação social; Padrão de comportamentos, interesses e atividades restritos e repetitivos. Apesar da crítica de alguns clínicos que argumentam que existem diferenças significativas entre os transtornos, a APA entendeu que não há vantagens diagnósticas ou terapêuticas na divisão e observa que a dificuldade em subclassificar o transtorno poderia confundir o clínico dificultando um diagnóstico apropriado. (ARAÚJO e NETO, 2014, p. 70-71)

Isto significa, portanto, que a partir de 1º de janeiro de 2022, o autismo infantil e a síndrome de Asperger não serão mais usados como forma de classificar o sujeito autista. Esta decisão foi tomada a fim de facilitar o diagnóstico e simplificar a codificação para acesso a serviços de saúde.

## **O autismo e a aquisição de linguagem**

Há um interesse especial em torno do processo de aquisição de linguagem em crianças diagnosticadas com TEA, dado que seu desenvolvimento ocorre de maneira diferenciada em relação às crianças que não possuem transtorno algum e são consideradas “normais”. Para GERALDI (1995), é através do processo de aquisição que a criança se constitui como sujeito da linguagem, uma vez que ela constrói o seu conhecimento de mundo por intermédio do outro, simultaneamente. Entretanto, o sujeito no espectro autista desenvolve de outra forma a sua linguagem.

Sabe-se que a língua tem a função principal de comunicar e estreitar relações interpessoais, ou seja, a linguagem é uma atividade constitutiva, um processo contínuo de elaboração e reelaboração de categorias, de valores, de pensamentos (FRANCHI, 1976). Em contrapartida, a criança no espectro autista, não possui interesse em construir esse tipo de interação, criando então, um tipo de bloqueio neste processo de aquisição. KANNER (1947) alega que o retraimento social é, frequentemente, acompanhado da impossibilidade de a criança

desenvolver linguagem de maneira funcional, ou seja, ela consegue pronunciar palavras, mas não apreende conceitos.

Mesmo que a sintaxe e a morfologia da linguagem estejam relativamente preservadas, o vocabulário e as habilidades semânticas podem ter um desenvolvimento lento e aspectos dos usos sociais da linguagem (pragmática) são particularmente difíceis para os indivíduos com autismo. Portanto, o humor e o sarcasmo podem ser uma fonte de confusão, na medida em que a pessoa com autismo pode não conseguir apreciar a intenção de comunicação do falante, resultando em uma interpretação completamente literal de declaração. Em geral, a entonação de voz é apagada ou monótona e os demais aspectos comunicativos da voz (e.g., ênfase, altura, volume, e ritmo de expressões) são idiossincráticos e pobremente modulados (KLIN, 2006, p.06)

BAPTISTA e BOSA salientam a importância da linguagem no que diz respeito à identificação precoce do risco de desenvolvimento das crianças, incluindo o autismo. Entretanto, os autores reforçam o entendimento de linguagem não somente restrita à fala, pois esta é apenas uma das suas diversas formas de expressão: "Do mesmo modo é possível ocorrer comunicação sem o uso da fala, assim como o inverso – a fala pode estar presente, mas não necessariamente para fins de comunicação ou interação social (uma situação evidente nos casos de autismo)" (2002, p. 14).

Diversos relatos mostram que as crianças autistas são capazes de desenvolver a fala, porém, não a utilizam como artifício comunicativo. Muitas crianças conversam sozinhas ou apenas se dirigem aos outros, em situações de necessidade, como para pedir um objeto, uma comida ou alertar algum sintoma de frio ou dor, por exemplo. Ainda assim, os elementos comunicativos são considerados “pobres”, pois muitas não formulam frases completas, apenas sinalizam o que precisam para serem compreendidas.

Conforme vão crescendo, alguns autistas tornam-se jovens adultos mais ou até totalmente independentes; muitos necessitam estudar ou entrar no mercado de trabalho. Dessa forma, devem potencializar suas competências comunicativas e – por mais que não seja do seu conforto – estar em contato de maneira direta com o mundo externo e social. É possível que com acompanhamento psicológico, estímulo e incentivo familiar, possam se sentir mais seguros para criar uma interação menos retraída, podendo até mesmo construir vínculos sociais e afetivos com outros indivíduos, neuro divergentes ou não, que colaborem para a construção de uma sociabilidade mais elaborada.

O processo de aquisição de linguagem de uma criança autista é considerado um fato extremamente importante, que exige bastante atenção tanto dos familiares quanto dos profissionais que o acompanham. Compreende-se que a linguagem é o meio sistemático do qual o sujeito se utiliza para interagir com o mundo, através de signos convencionais, de acordo com

o meio em que vive. Entretanto, quando falamos de comunicação, percebemos que o conhecimento do sistema linguístico vai além de aprender a estrutura fonética, sintática ou semântica de cada código. É preciso estar atento ao seu contexto e uso diante de uma situação social, e é neste contexto que BENVENISTE analisa a importância da subjetividade na linguagem como capacidade adquirida pelo locutor de se posicionar como um sujeito linguístico. O autor divide os processos de linguagem em dois objetivos fundamentais para a comunicação: o primeiro apresenta a diferença entre locutor e sujeito; e o segundo difere entre sujeito e subjetividade. Benveniste afirma que a subjetividade é “a capacidade do locutor para se propor como sujeito” (1991, p. 286). O locutor, portanto, estabelece o papel do “eu” no ato discursivo. SOUZA complementa o pensamento de Benveniste afirmando que a subjetividade representa um efeito de passagem de locutor a sujeito, distinguindo-se de outros processos que poderiam ser classificados como subjetividade, mas que estão diretamente relacionados com questões de natureza psíquica, filosófica, psicológica, entre outras. Levando em conta o processo de aquisição da linguagem em indivíduos autistas, SOUZA (2013) chama atenção disso, pois:

É possível supor que o sujeito com distúrbio de linguagem pode não provocar o investimento do interlocutor, dado o domínio limitado que possui do sistema linguístico, ou seja, o fato de a criança não falar bem poderia estar fragilizando sua posição como locutor e, como consequência, a passagem de locutor a sujeito. (p. 108)

Ainda sobre o processamento de informações, BELIZÁRIO FILHO & LOWENTHAL (2013) destacam e descrevem os principais fatores cognitivos a serem observados no desenvolvimento linguístico da criança: percepção, atenção e memória. A percepção, para GRECO (2002), funciona como a formação de consciência diante de uma influência sensorial e é por intermédio dela que o indivíduo se identifica como sujeito e estabelece esta relação, que pode ser diferenciada, dependendo do tipo de interação. Entretanto, para que haja a assimilação no processo, é necessário que o sujeito disponha da atenção, que funciona como um mecanismo de consciência dos estímulos percebidos, a fim de comparar as informações armazenadas na memória. Qualquer indivíduo, portanto, que possua certo déficit em relação a este fator, terá dificuldade em reagir a estes estímulos. (VIANA E CRUZ, 1996 *apud* BELIZÁRIO FILHO & LOWENTHAL, 2013, p. 130)

GODINHO et al. (1999) explicam que, para o sistema cognitivo, a memória é um dos elementos mais importantes, pois é nesse aspecto que o sujeito consegue diferenciar e organizar as informações dos estímulos recebidos. BELIZÁRIO FILHO & LOWENTHAL (2013)

complementam dizendo que a memória tem o papel de evocar informações passadas, confrontando-as com as mais recentes.

Observando os fatores apresentados e pensando no desenvolvimento dos autistas, num primeiro momento poderá haver uma dúvida ou relutância em relação ao êxito do processo de cognição destas crianças. BELIZÁRIO FILHO & LOWENTHAL (2013) descrevem que o desenvolvimento cognitivo está intrínseco ao desenvolvimento emocional, onde o suporte familiar se mostra como essencial para progresso da criança, o que muitas vezes não ocorre por questões complexas como a negação do transtorno, por exemplo. Portanto, estudos são cada vez mais necessários, em diversas áreas, para que a criança com TEA possa ter um suporte mais completo e sua família possa buscar mais facilmente um auxílio ao tentar compreender a ausência de interesse social e despertar linguístico destes indivíduos. MERCADANTE & ROSÁRIO descrevem perfeitamente o estado mental daqueles que possuem bloqueios em relação a interagir com o outro: "A inabilidade social é resultante da dificuldade em entender o próprio estado mental, assim como o dos outros. Esse prejuízo parece advir do escasso contato olho a olho e da incapacidade de imitação de outras funções primárias na construção de um cérebro social." (2009, p. 133).

Isso explica o porquê de as pessoas que estão no espectro autista possuírem uma deficiência em relação ao planejamento e à flexibilidade mental, pois são funções executivas complexas e exigem um nível de atenção e percepção muito específicas, que podem causar determinadas irritabilidades nestes sujeitos.

Do ponto de vista geral, RIVIÈRE GÓMEZ (2001) descreve que a flexibilidade é encontrada nos autistas de forma alterada, uma vez que, quanto maior o nível do seu transtorno, mais inflexível o indivíduo se apresenta. Porém, com o auxílio adequado, desenvolvimento e observação em ambientes favoráveis, essas pessoas tornam-se mais flexíveis. Ou seja, o estímulo é fundamental para que a pessoa autista tenha a oportunidade de amenizar ou até mesmo superar questões que a princípio parecem tão impossíveis. Levando para o lado prático e efetivo deste suporte, BELIZÁRIO FILHO & LOWENTHAL (2013) sugerem a inclusão escolar como uma estratégia adequada para acolher estas crianças. Entretanto, existem obstáculos a serem superados para que o resultado seja verdadeiramente eficaz.

### **Inclusão do aluno autista nas escolas**

Apesar de não ser considerada uma deficiência ou doença, os indivíduos autistas brasileiros enfrentam diversas dificuldades no seu dia a dia. No ano de 2012, então, foi sancionada a Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012) que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA. Portanto, para os efeitos jurídicos, o autista é considerado uma pessoa com deficiência, garantindo seus direitos de acordo com a legislação e de acordo com a lei: “Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado.” (LEI 12.764/2012, art. 3º - parágrafo único). Sendo assim, as crianças e os adolescentes com TEA estão preservados no que diz respeito à Declaração de Salamanca.

De acordo com a Declaração de Salamanca, criada em 1994, representantes de diversos países oficializaram em documento o direito de toda pessoa portadora de deficiência ter acesso à educação de forma regular em instituições de ensino, “(...) (as escolas) deveriam acomodar todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras (...)”. Portanto, o objetivo do documento é ampliar e garantir o acesso de crianças deficientes a uma educação bem-sucedida. Além disso, a iniciativa tem o intuito de desconstruir o pensamento capacitista que reforça o preconceito da sociedade para com as pessoas com deficiência, resumindo estes indivíduos às suas incapacidades, em vez de focar no real potencial que essas pessoas podem oferecer com autonomia.

(...) Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao desfrute e exercício dos direitos humanos. Dentro do campo da educação, isto se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram promover a genuína equalização de oportunidades (...). Ao mesmo tempo em que as escolas inclusivas provêm um ambiente favorável à aquisição de igualdade de oportunidades e participação total, o sucesso delas requer um esforço claro, não somente por parte dos professores e dos profissionais na escola, mas também por parte dos colegas, pais, famílias e voluntários. A reforma das instituições sociais não constitui somente uma tarefa técnica, ela depende, acima de tudo, de convicções, compromisso e disposição dos indivíduos que compõem a sociedade. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, art. 6)

A partir deste documento, é de extrema importância pensar nos benefícios do acesso à escola regular para as crianças autistas, enquanto desenvolvimento social e cognitivo e que, mesmo diante das dificuldades, sejam exploradas maneiras diversas de ensino e aprendizagem. É necessário que a sociedade como um todo – principalmente os órgãos públicos – esteja disposta a adaptar e flexibilizar o sistema, de modo que o aluno não se sinta excluído dentro da sala de aula e, mais que isso, que ele esteja verdadeiramente acolhido, com suas necessidades atendidas e respeitadas. Para que isto aconteça, o professor, sendo sujeito indispensável para

que a inclusão seja feita com sucesso, deve estar envolvido e preparado, tanto para a reflexão quanto para a ação efetiva no momento da mediação com os alunos, estimulando-os cada vez mais, como por exemplo: estando atento às necessidades de cada aluno, explorando suas habilidades pessoais, adaptando material ao seu nível de aprendizado, entre outras descobertas através do próprio aluno. Portanto, é fundamental que o professor esteja apto para reconhecer que cada aluno tem sua particularidade e esse tipo de olhar exige um esforço e um preparo mais específico para que o processo de aprendizagem não seja único, mas universal. Quando o olhar do docente se mostra sensível a esse tipo de desafio, o resultado pode ser cada vez mais efetivo no desenvolvimento do aluno.

BELIZÁRIO FILHO & LOWENTHAL (2013) acreditam que o estudo na área da neurociência pode ser uma ferramenta de grande valor no processo de ensino e aprendizado no campo da educação inclusiva voltada para autistas, uma vez que o professor, quando tem acesso a esse tipo de conhecimento e auxílio, poderá enriquecer seu repertório na maneira em que ensina seus alunos, tendo, então, uma atenção maior às suas diferentes formas de aprendizagem.

O movimento de inclusão escolar vai além do fato de apenas introduzir o aluno autista no sistema educacional, dado que seu objetivo está diretamente relacionado ao desenvolvimento cognitivo-social do aluno, de forma que o fato de a criança estar presente em um ambiente com outras crianças estimula seu progresso comportamental e social.

BELIZÁRIO FILHO e LOWENTHAL (2013), a partir de uma análise feita por VARELA, THOMPSON e ROSCH (2003), reconhecem que o objeto de estudo principal da cognição social é a observação dos comportamentos humanos, levando em consideração as condições individuais e a situação do indivíduo analisado.

Se, por um lado, a parte social reconhece a importância do envolvimento no comportamento humano, por outro, a parte cognitiva realça a influência que têm os processos de pensamento e as estruturas mentais que possibilitam o processamento de informação e interferem na construção da nossa realidade do mundo. Na teoria do processamento de informação, o cérebro pode ser caracterizado funcionalmente como um dispositivo biológico para o processamento de informação. A cognição, enfim, seria um processo de construção interna do conhecimento, incluindo atenção, percepção, memória, raciocínio, juízo, imaginação, pensamento e discurso. (BELIZÁRIO FILHO & LOWENTHAL, 2013, p. 129)

## **O autismo e o aprendizado de uma língua estrangeira**

A partir do entendimento sobre a declaração de Salamanca – que não só defende como também incentiva a inclusão de crianças com deficiência nas escolas regulares – compreende-se que é necessário ampliar também as possibilidades de comunicação do indivíduo. Portanto,



o contato com a língua estrangeira é um grande estimulador, pois abrange não só a possibilidade de conhecer outra cultura, como também a capacidade de inserção social da criança autista. Através de MARIAN & SHOOK, em seu estudo sobre o efeito positivo na cognição nas pessoas bilíngues, podemos refletir e discutir a importância de aprender uma nova língua no indivíduo autista:

[...] há valiosos benefícios sociais que ocorrem ao ser bilíngue, entre eles a capacidade de explorar uma cultura através de sua língua nativa ou conversar com alguém com quem você nunca seria capaz de se comunicar. As vantagens cognitivas, neurais e sociais analisadas em pessoas bilíngues destacam a necessidade de considerar como o bilinguismo molda a atividade e a arquitetura do cérebro e, em última análise, como a linguagem é representada na mente humana, especialmente porque a maioria dos falantes no mundo vivencia vida através de mais de um idioma. (2012, p. 9-10)

Para além disso, WENDORFF (2016, on-line) é enfática sobre o benefício de um estudante autista aprender uma língua estrangeira, aprimorando também as habilidades de concentração, foco e a flexibilização do cérebro. Para ela, o estudo de uma língua estrangeira, em seu primeiro momento, é extremamente detalhista e concreto; quando as regras gramaticais são fixas, como o modo "correto" de conjugar verbos e ordenar os elementos em uma sentença, por exemplo, e a possibilidade de variar inferências, interpretações ou julgamentos são muito pequenas. Este tipo de processo para a criança autista de nível leve pode ser bastante vantajoso, pois uma de suas características significativas é a capacidade de concentração diante de um assunto que o interessa. Ou seja, se a curiosidade de aprender um novo idioma desperta a atenção da criança autista, certamente ela irá se dedicar até tornar-se um grande conhecedor das regras e estruturas gramaticais da língua adquirida.

Sendo assim, mesmo sabendo que são diversos os desafios que contemplam o processo de inclusão escolar e, mais ainda, o ensino de língua estrangeira para uma criança no espectro autista, por se tratar diretamente da parte que mais afeta o desenvolvimento da criança, que é a comunicação, é preciso focar nos benefícios a longo prazo que este tipo de aprendizado pode trazer não só para a criança, mas para a comunidade escolar como um todo.

Isto posto, é necessário compreender que os profissionais envolvidos devem estar devidamente capacitados para acompanhar o desempenho das crianças, afim de instruí-los e ajudá-los a se desenvolver de forma mais eficiente. Conforme MENEZES, "Cada aluno com autismo é um ser único, com características próprias e por isso responde às intervenções de forma diferente, particular e no seu tempo, necessitando de um olhar individualizado do professor." (2013, p. 174).

Talvez seja neste ponto que se encontra uma certa fragilidade no processo educacional, pois compreender que cada aluno autista possui sua peculiaridade, e que alguns dependem de uma mediação mais intensa, faz com que o processo de inclusão seja mais delicado. Não adianta fazer com que o aluno seja integrado de forma genérica e generalizada, como se o processo fosse simples, pois desta maneira não haverá êxito. É indispensável que a escola esteja engajada na adaptação e forneça ao professor-mediador todos os mecanismos necessários – seja com assistentes, psicopedagogos e materiais específicos – para atender a todas as necessidades do aluno autista em sala de aula regular.

### **Relato de experiência**

O motivo que me levou a iniciar esta pesquisa foi minha experiência como estagiária de língua francesa em um colégio público da cidade do Rio de Janeiro, onde além dos alunos da turma regular, pude acompanhar dois alunos diagnosticados com autismo. A partir disso, pude desenvolver um olhar mais atento para a questão da inclusão de alunos que possuem necessidades especiais em sua aprendizagem, nesse caso específico, os autistas. Com base na afirmação de WENDORFF (2016), descobri estar ainda mais motivada a estudar e desenvolver projetos que visam a expandir o desenvolvimento cognitivo daqueles que, muitas vezes, têm a sua capacidade de aprendizagem subestimada: "Muitos alunos com autismo podem se beneficiar academicamente, pessoalmente, socialmente e psicologicamente." (WENDORFF, 2016, online). Diz este autor que não devemos supor que autistas não possam estudar línguas estrangeiras por conta de uma compreensão equivocada e simplista do autismo.

Desta forma, a partir do acompanhamento do progresso linguístico, social e interacional dado pela criança ou adolescente autista após a aprendizagem de uma língua estrangeira, pude ver na prática o que KLUGER explica: "um cérebro bilíngue não é necessariamente um cérebro mais inteligente, mas está provando ser um cérebro mais flexível e com mais recursos." (2013, p. 1)

Os dois alunos faziam parte de uma turma regular do 3º ano do ensino médio. Por terem uma idade mais avançada, seu nível de sociabilidade era um pouco maior para com os colegas, mas ainda assim, era perceptível alguns bloqueios em sua comunicação. Na questão de aprendizagem, além de estarem nas aulas no horário regular, o professor disponibilizava um horário especial, com material adaptado para o nível de língua correspondente a eles. Na maioria das vezes, o assunto versava sobre o que era tratado na turma de origem.

Como foi citado anteriormente, percebia-se o olhar atento do docente em relação às habilidades específicas de cada aluno. O professor regente da turma, ao longo do período letivo, notou que uma das alunas autistas possuía um talento excepcional para as artes. Com isso, adaptou suas aulas pedindo que a cada novo tema ela fizesse um desenho correspondente ao assunto tratado e mostrasse para toda a turma ao final do tempo de aula, aproximando cada vez mais os colegas, incluindo sua participação e aumentando ainda mais seu contato com a língua. Como atividade final para o ano letivo, o professor regente sugeriu que a turma trabalhasse a produção de textos com a temática do meio ambiente para fazer uma pequena exposição nos murais da escola. Para incluir os alunos autistas na mesma atividade, o professor lhes delegou a função de fazerem os desenhos correspondentes aos textos em cartazes, sinalizando em francês o que estava representado na imagem.

Pensando em formas de orientar o trabalho de educadores que têm interesse em aperfeiçoar estratégias que foquem no aprendizado de alunos autistas, posso sugerir primeiramente a reflexão sobre como estes alunos necessitam de uma atenção especial. Em primeiro lugar, é fundamental que o docente enxergue as mais variadas habilidades destes alunos, uma vez que o sistema tradicional de ensino não foi criado para abranger indivíduos neurodivergentes. Portanto, é necessário que a equipe pedagógica pense além do senso comum e construa um currículo que seja possível e não exclua o aluno. É de responsabilidade da instituição modificar seu currículo, se necessário, para incluir o discente e suas necessidades. Sabendo disso, é papel da escola oferecer para os professores cursos de formação em relação ao tema da inclusão escolar, instruindo-os na criação de materiais didáticos necessários para o uso em sala de aula e em seguida, integrar a comunidade escolar com palestras, atividades, eventos, etc., reforçando não só os benefícios, mas a importância de uma educação verdadeiramente inclusiva. No âmbito individual, o contato com a família do (s) aluno (s) com TEA é essencial para que haja um suporte fora da sala de aula. O envolvimento e a atenção devem partir de todos os lados, dentro e fora da escola. Outro ponto que considero bastante relevante para o aprendizado é o estímulo que o estudante vai receber dentro do ambiente escolar, uma vez que ele deve se sentir motivado e integrado para realizar suas atividades, rompendo com o estigma que infantiliza o autista, como se ele fosse inferior ou incapaz de realizar alguma atividade, sabendo que seu tempo deve ser respeitado, e seu esforço jamais deverá ser minimizado ao atingir o resultado, mesmo que seja diferente dos demais colegas. Considero ainda que a busca pelos interesses pessoais destes alunos pode ser um grande diferencial. Saber que o aluno gosta de um esporte, um tipo de música, um tipo de filme ou livro, por exemplo, poderá servir como

tema de alguma aula e ele certamente se sentirá mais confortável em participar. Evitar trabalhos em grupos que ocasionam agitação e barulho, levando a um maior grau de irritabilidade do estudante, pode ser uma forma de fazê-lo se sentir respeitado.

### **Propostas de Atividades**

Com base em todo o estudo teórico, nas diversas pesquisas, projetos e idealização de possíveis atividades, venho, enfim, propor uma série de atividades que professores de língua estrangeira podem colocar em prática com seus alunos autistas. A intenção é que, no futuro, com apoio de colaboradores, possamos desenvolver um material específico e focado no desenvolvimento de crianças e adolescentes autistas, a partir de suas demandas e necessidades, mas que também possa ser aproveitado com os companheiros de classe.

Diante de uma criança autista, devemos sempre levar em consideração seus sintomas e o grau do transtorno (leve, moderado ou severo), procurando saber, inclusive, se a criança possui ou não outras limitações cognitivas e, principalmente, se existe um acompanhamento psiquiátrico e neurológico para com ela e a família. Para isso, é importante que o professor saiba como funciona o comportamento do seu aluno, pois cada criança possui sua individualidade e algumas vão conseguir se concentrar para realizar as tarefas, enquanto outras não. Seguindo o pensamento de FERNANDES, SCHLESENER et al. (2012) as atividades devem estar baseadas no respeito às limitações individuais, buscando explorar as potencialidades de cada um através das respostas que os alunos forem dando. É preciso estar atento o tempo todo, pois as propostas podem ser modificadas e adaptadas para o melhor proveito do objetivo planejado do curso.

O objetivo principal era desenvolver um material que pudesse ser utilizado no modelo presencial de ensino, todavia, após o contexto pandêmico da COVID-19, deparamo-nos com a realidade do ensino remoto, onde alunos e professores tiveram de se adaptar ao ensino à distância (EaD). Desse modo, me vi repensando sobre as ideias e ferramentas que eu poderia propor aos professores que estão lidando com esse novo obstáculo. Com isso, fui em busca de *softwares, sites e aplicativos* que pudessem auxiliar a todos nós, professores, em um momento de tamanha angústia sobre a reinvenção da sala de aula, por assim dizer.

A ferramenta *online* que irei apresentar neste trabalho, é chamada de “H5P”, que de acordo com OLIVEIRA (2020) funciona como um facilitador para a criação, compartilhamento e reutilização de conteúdo interativo em HTML. Seus conteúdos disponíveis estão sendo cada vez mais utilizados para as atividades de ensino.

Ao trabalhar com o módulo de atividade do H5P, você pode criar conteúdo interativo, como vídeos, conjuntos de perguntas, perguntas de “arrastar e soltar” e de múltipla escolha, apresentações e muito mais. Além de ser uma ferramenta de criação de conteúdo sofisticado, o H5P permite importar e exportar arquivos H5P para reutilização e compartilhamento efetivos de conteúdo. (OLIVEIRA, 2020, p. 8-9)

O H5P é apenas uma das diversas opções disponíveis para otimizar o ensino à distância. Escolhi esta ferramenta porque é aquela da qual tenho maior conhecimento, uso regularmente e, além de ser considerada de fácil acesso, abrange todos os tipos de atividades que pretendo propor. Em contrapartida, também sugiro seguir opções de atividades que possam ser feitas em sala de aula, de maneira que instiguem a criatividade da criança, bem como suas habilidades artísticas. Estas podem estimular ainda mais o aprendizado do estudante de forma divertida, com a supervisão do educador e incluindo os outros colegas de turma.

### **1º TEMA: “*Les Parties du Corps*”**

→ Atividade pelo H5P:

*Find the hotspots* é a ferramenta que permite criar tarefas de arrastar e soltar com imagens e textos (OLIVEIRA, 2020). Neste caso, o objetivo seria fazer o aluno relacionar as palavras da parte do corpo humano em francês com a imagem retratada no espaço, de modo que ele consiga associar o nome à imagem correspondente. É uma atividade lúdica, simples e objetiva que proporciona ao aluno uma certa independência.

→ Atividades para fazer em sala de aula:

Presencialmente, o professor precisa ter a delicadeza de observar como o aluno autista se comporta em sala de aula. Se o aluno parecer confortável e integrado com os colegas, o educador pode apresentar uma atividade descontraída com a música “*Tête, Épaules, Genoux et Pieds*”, fazendo com que os alunos repitam a pequena coreografia, levando para a turma um clima de extroversão. Em seguida, com todos mais relaxados, o professor irá apresentar uma tarefa em conjunto, com toda a turma, a fim de construir as partes do corpo humano como se fosse um quebra cabeça, deixando os alunos interagirem entre si e fazendo com que o autista se sinta acolhido e respeitado. Caso perceba a criança resistente para participar da atividade em grupo, sugiro que o docente ofereça uma ocupação similar e esteja disponível para ajudá-lo a completar os comandos com os quais o aluno tenha dificuldade, no entanto, sempre prezando pelo bem-estar do educando.

## **2º TEMA: “*Les Couleurs*”**

→ Atividade pelo H5P:

Como atividade remota, proponho duas atividades que podem ser interessantes sobre o tema: O primeiro é o já conhecido *Memory Game*, um jogo que permite emparelhar imagens (OLIVEIRA, 2020). A atividade pode servir para fixar uma paleta de cores. Em seguida, é possível fazer um *quiz* misturando vários tipos de questões, podendo conter áudios, vídeos, textos e múltiplas escolhas numa mesma atividade.

→ Atividades para fazer em sala de aula:

Para este tema, existem diversas possibilidades de tarefas que podem estimular o desenvolvimento criativo do autista. Proponho aqui, portanto, uma possível colaboração entre o professor de língua estrangeira e o professor de artes, se houver na escola. A ideia principal é apresentar em francês os nomes das cores primárias e as cores que vão se formando com a mistura delas pelo aluno e sugerir que o mesmo crie uma pintura em tela (ou em papel com lápis de cor) utilizando formas geométricas e abstratas, trabalhando apenas com as cores primárias e suas variações. Esta ideia de trabalho baseia-se na ideia de FERNANDES, SCHLESENER et al. (2012) que relacionam as atividades artísticas como uma forma de observar os resultados obtidos através dos estímulos sensoriais que a criança recebe. Essas estruturas podem ser exploradas por intermédio de diversos materiais sensoriais – reais ou virtuais. O foco das relações táteis, visuais e sonoras ajudam a aprimorar as áreas bi e tridimensionais.

## **3º TEMA: “*La Nourriture ou Les Vêtements*”**

→ Atividade pelo H5P:

Tomei a decisão de apresentar os dois temas juntos, pois acredito que as atividades desenvolvidas para um determinado vocabulário podem também servir para o outro. Neste caso, o conteúdo interativo selecionado foi a opção de *Flashcards* que possibilita a criação de cartões com um *prompt* de um lado e respostas de texto no outro (OLIVEIRA, 2020). Aqui, pode até ocorrer um jogo em que o professor mostre a imagem e os alunos interajam coletivamente, tentando adivinhar o vocábulo, gerando um clima de competição saudável e alterando a dinâmica do ensino remoto.

→ Atividades para a sala de aula:

Para o ensino presencial, sugiro aqui dois tipos de tarefas em que uma deve ser feita individualmente, afim de exercitar a prática escrita e a capacidade de associação da criança. O exercício é simples e consiste em dividir a folha em duas colunas, onde de um lado são apresentadas imagens referentes ao vocabulário estudado e do outro lado, de forma aleatória, o nome das imagens escrito em francês – ou outro idioma estudado – e, logo abaixo, uma linha em branco. O comando principal do exercício deve indicar ao aluno que ele faça a correspondência entre a imagem e a palavra e, em seguida, ele deverá escrever o nome referente à linha em branco.

Por fim, como última proposta de atividade, indico a produção de colagens. Os alunos deverão levar jornais ou revistas que contenham imagens sobre o tema a ser trabalhado, para que em pequenos grupos produzam um menu de restaurante no qual eles possam descrever os alimentos da entrada, o prato e a sobremesa de acordo com os recortes ou um *book* fotográfico com peças da moda de determinada época, da forma que desejarem. O objetivo é fazer com que o aluno se sinta integrado a um grupo para que ele trabalhe a sua sociabilidade, dentro de seus limites e desenvolva a sua imaginação. O objetivo principal é que o aluno autista se sinta confortável em participar de um trabalho em que a interferência do professor seja mínima, para que ele possa desenvolver suas habilidades artísticas sem julgamentos.

Existem diversas outras possibilidades de atividades que podem ser feitas no contexto escolar para incluir o aluno autista na disciplina de língua estrangeira. É claro que nem todas as instituições terão capacidade de oferecer todos os meios e materiais possíveis. Entretanto, podemos observar que as atividades escolares podem ser adaptadas, modificadas e repensadas. O mais importante é o educador e a escola estarem dispostos a testar esta experiência que tem como objetivo enriquecer o aprendizado não só dos alunos autistas, mas de todos os envolvidos no projeto.

## **Conclusão**

O principal objetivo deste trabalho era apresentar as possíveis vantagens do bilinguismo na vida de uma criança ou adolescente autista. Sabendo que cada indivíduo possui uma especificidade, não podemos afirmar que o resultado será igual para todos, mas existe uma série de estudos que analisam e confirmam o êxito em relação ao rendimento cognitivo, psicológico e social a longo prazo na vida deles.

Outro ponto importante foi documentar a minha experiência como estagiária em uma instituição de ensino público federal, que visa proporcionar a inclusão de alunos autistas no seu ensino regular. As atividades propostas pelo grupo de professores me instigaram a pesquisar mais sobre os efeitos e os benefícios de uma língua estrangeira para um aluno que possui um transtorno que o leva a ter dificuldade de interação social e comunicação em sua aprendizagem. Ao longo da pesquisa, diversas ideias foram surgindo, assim como as dificuldades de colocá-las em prática, pois a intenção não era fazer uma atividade exclusiva para o aluno autista, mas sim organizar tarefas em que ele pudesse se sentir incluído em sua turma, participar com seus colegas, mas que ao mesmo tempo respeitasse seu espaço e individualidade, se assim fosse necessário.

Ao longo da monografia, pude confirmar elementos que são considerados fundamentais para o sucesso escolar do aluno, como por exemplo: primeiramente, o respeito à criança, seguido do apoio da família; um acompanhamento psicológico e psiquiátrico adequado, que não queira colocar uma criança em caixinha a ponto de não permitir que ela se desenvolva; a instituição regular de ensino que queira fazer parte desse trabalho de inclusão; o professor que esteja motivado a querer fazer parte deste movimento de integração. Inclusive, este último, deve ser devidamente instruído, de preferência ainda em seu curso de licenciatura, a lidar com a questão da inclusão escolar, fato que se mostra cada vez mais recorrente e com professores se sentindo cada vez menos aptos a encarar este desafio, que não deveria sequer ser considerado um desafio. Cabe, portanto, uma atenção especial da escola para com ele, pois o educador será o verdadeiro mediador do aluno, já que ele será o maior responsável por criar as atividades e propostas a fim de aperfeiçoar o aprendizado da criança.

Espero, enfim, que este trabalho possa despertar o interesse de mais estudos como esse para promover não só uma reflexão, mas também a discussão e a criação de novos projetos acerca deste tema, que considero tão importante. A participação de educadores de todas as áreas é fundamental, uma vez que o trabalho interdisciplinar tem também um efeito positivo. Que os professores se permitam, que a escola reconheça que a inclusão escolar é um investimento para toda a comunidade e não apenas para a criança. Nem sempre um planejamento dará certo, mas só vamos saber se ao menos tentarmos. A inclusão escolar é real e é necessário que todo o corpo docente de uma instituição escolar esteja disposto a rever como e para quem estamos ensinando. Espero que em breve tenhamos resultados concretos confirmando os efeitos positivos do ensino de língua estrangeira para o sujeito com TEA.



## Referências

- ARAÚJO, A. C.; LOTUFO NETO, F. A nova classificação americana para os transtornos mentais: o DSM-5. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*. São Paulo, v. 16, n. 1, p. 67-82, abr. 2014. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-55452014000100007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452014000100007&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 18 set. 2020.
- ASPERGER, H. *Autistic psychopathy in childhood*. In: U. Frith (Ed.), *Autism and Asperger syndrome*. Londres: Cambridge University Press, 1991, p 37-92.
- BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. *Autismo e educação: Reflexões e propostas de intervenção*. Porto Alegre: Editora Artmed, 2002.
- BELIZÁRIO FILHO, J. B.; LOWENTHAL, R. *A inclusão escolar e os transtornos do espectro do autismo*. In: SCHMIDT, C. *Autismo, educação e transdisciplinaridade*. Campinas, SP: Papyrus, 2013, p. 125-143.
- BENVENISTE, E. *Da subjetividade na linguagem*. In: BENVENISTE, E. *Problemas de linguística geral*. Editora da Universidade de São Paulo, série 5ª, Letras e linguística Vol. 8. São Paulo, 1976.
- \_\_\_\_\_. *Problemas da Linguística Geral I*. Campinas: Pontes, 1991.
- BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. *Dados Qualitativos*. In: BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. *Investigação qualitativa em educação - uma introdução às teorias e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994, p.147- 202.
- BRASIL. Lei Federal nº 12.764/2012, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF: 28 dez. 2012.
- BRASIL. Lei Federal nº 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso em: 24 abril 2019.
- CELLARD, A. *A análise documental*. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2010, p.295-316.
- DÖRNYEI, Z. *Research methods in applied linguistics: quantitative, qualitative and mixed methodologies*. Oxford: Oxford University Press, 2006.
- FERNANDES, L.B; SCHLESENER, A. et al. Ensino de Arte e Autismo: Um Relato de Extensão. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, Volume 5, Nº 1. Florianópolis, SC, 2012. Disponível em: < <https://core.ac.uk/download/pdf/234142779.pdf> >. Acesso em: 20 nov. 2021.

FRANCHI, C. *Hipóteses para uma Teoria Funcional da Linguagem*. 1976. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1976.

GERALDI, J.W. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

GODINHO, M. et al. *Controle motor e aprendizagem: fundamentos e aplicações*. Lisboa: FMH, 1999.

GRECO, P. *Percepção no esporte*. In: SAMULSKI, D. *Psicologia do esporte*. São Paulo. Manole, 2002, p. 55-101.

HONEYBOURNE, V. Guten Tag! Bonjour! Hola! Why foreign languages have a place in autism education. *Senior Advisory Teacher for Speech, Language and Communication Needs*. 6 June 2016. Disponível em: <<https://network.autism.org.uk/sites/default/files/ckfinder/files/MFL%20and%20autism%20PDF.pdf>&gt;. Acesso em: 19 de nov. 2020.

KANNER, L. Problems of nosology and psychodynamics in early infantile autism. In: *American Journal of Orthopsychiatry*, v. 19, 1949, p 416-426. Disponível em: <<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18146742/>>. Acesso em: 20 nov. 2021.

KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. *Revista Brasileira de Psiquiatria*. Scielo. 2006; 28 (sup. 1): S3-S11. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbp/a/jMZNBhCsndB9Sf5ph5KBYGD/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 20 nov. 2021.

KLUGER, J. The Power of the Bilingual Brain. *Time* 182:5. 2013. Disponível em: <<https://time.com/595/the-power-of-the-bilingual-brain/>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

MARIAN, V.; SHOOK, A. “Cerebrum.” The Cognitive Benefits of Being Bilingual”. The Dana Foundation, 2012. Disponível em: <<https://dana.org/article/the-cognitive-benefits-of-being-bilingual/>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

MENEZES, A. Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende? Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013, 160 p.

MERCADANTE, M. T. ; ROSÁRIO, M. C. *Autismo e cérebro social*. São Paulo: Segmento Farma, 2009.

OLIVEIRA, J. A.; PAINES, P. A. H5P [recurso eletrônico] para Cursos EaD da UAB/UFSC/ Florianópolis: UFSC: UAB, 2020. 151 p.: il. - (Tutoriais Lantec; nº 3). Disponível em: <[https://sead.paginas.ufsc.br/files/2020/04/EBOOK\\_H5P.pdf](https://sead.paginas.ufsc.br/files/2020/04/EBOOK_H5P.pdf)>. Acesso em 15 out. 2021.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). CID-11. «OMS divulga nova Classificação Internacional de Doenças (CID 11)». Disponível em: <[www.paho.org](http://www.paho.org)>. 18 jun. 2018. Acesso em 20 ago. 2021.

RIVIÈRE GÓMEZ, Á. *Lenguaje y autismo*. In: VALDEZ, D. *Autismo: Enfoques Actuales para padres y profesionales de la salud y la educación*. Argentina: Fundec, 2001, p. 15-42.

SOUZA, A.P. R. *A Linguagem em uma perspectiva enunciativa: análise de um caso do espectro autista*. In: SCHMIDT, C. *Autismo, educação e transdisciplinaridade*. Campinas, SP: Papirus, 2013, p. 105-124.

UNESCO. *Declaração de Salamanca*. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em:  
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 20 nov. 2021

VARELA, F.J.; THOMPSON, E.; ROSCH, E. *A mente incorporada: ciências cognitivas e experiência*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, L. S. *A Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WENDORFF, L. Foreign language study can benefit students with autism. 22 ago. 2016. Disponível em: <<https://www.learningforjustice.org/magazine/foreign-language-study-can-benefit-students-with-autism>>. Acesso em: 15 ago. 2020.