

DOI: 10.46943/IV.CONBRALE.2022.01.045

PROFESSOR DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS, AUTISMO E TECNOLOGIA ASSISTIVA: UMA REFLEXÃO

LARYSSA ARAÚJO¹
JULIA LARRÉ²
KARLA FABRÍCIO³

RESUMO

Nas últimas décadas, cada vez mais pessoas com deficiências estão ingressando no espaço escolar, dentre elas pessoas com transtorno do espectro do autismo (TEA). O Decreto nº 7.611, de 17 de Novembro de 2011, define que essas pessoas não podem ter negado o direito à educação. O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, 6 de Julho de 2015), por exemplo, garante a esse público o acesso à Tecnologia Assistiva visando o desenvolvimento da autonomia e conseqüente melhora no convívio social e qualidade de vida. A Tecnologia Assistiva e seus recursos vêm sendo utilizados como auxílio para o ensino-aprendizagem de alunos com deficiência. Todavia, para o uso dessa tecnologia como ferramenta que possibilita a inclusão, os professores de línguas estrangeiras precisam de formação e orientação coerentes para implementar tais recursos nas aulas. Portanto, o objetivo do

- 1 Mestre e doutoranda em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE e membro do grupo de pesquisa LACELI (Linguagem, Ação Crítica e Educação em Línguas), araujo.laryssa94@gmail.com;
- 2 Professora Doutora na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e membro do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Possui pós-doutorado pelo Programa de Pós-graduação em Letras (Linguística) pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), jlarre1304@gmail.com;
- 3 Professora da rede estadual de Pernambuco. Mestre e doutoranda em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE e membro do grupo de pesquisa LACELI (Linguagem, Ação Crítica e Educação em Línguas), karla.fabricio@ufpe.br;

presente artigo é sobre a formação do professor de línguas diante do TEA. Para tanto, abordaremos aspectos teóricos, em uma perspectiva qualitativa, referentes à formação do professor de línguas, autismo e uso de recursos e serviços da Tecnologia Assistiva para o ensino de línguas a essa comunidade. Para análise, tomamos como fundamento a abordagem qualitativa reflexiva. Este trabalho é fruto das pesquisas teóricas para a tese de doutorado, com as reflexões apontando que os cursos de formação de professores de línguas precisam tratar com mais profundidade estudos referentes ao autismo e à Tecnologia Assistiva.

Palavras-chave: Formação do professor. Transtorno do Espectro do Autismo. Tecnologia Assistiva.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, cada vez mais pessoas com deficiências estão ingressando no espaço escolar, dentro deste grupo destacamos as pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Há várias perspectivas que contribuíram para a inclusão das pessoas com deficiência na escola. Entre elas, podemos destacar as diretrizes legais por meio de políticas públicas dispostas em leis e decretos, tais como Decreto nº 7.611, de 17 de Novembro de 2011 e O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, 6 de Julho de 2015).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, no que tange ao Direito à Educação, há garantia de sistema educacional inclusivo para todas as etapas do ensino regular, bem como a participação dos estudantes com deficiências nas variadas instâncias da escola. Esta lei também assegura o Direito à Tecnologia Assistiva, referente a ferramentas, recursos, metodologias e serviços assistivos que contribuem para qualidade de vida e autonomia da pessoa com deficiência ou transtornos.

A Tecnologia Assistiva (TA), por sua vez, é uma área do conhecimento que aborda recursos, estratégias, metodologias e serviços que auxiliem pessoas com necessidades específicas, sendo voltadas para pessoas com deficiência ou não. Nesta perspectiva, desde bengalas, rampas de acesso, atendimento e estacionamento prioritário, braços biônicos ou recursos que utilizem as tecnologias de ponta são exemplos de Tecnologia Assistiva (GALVÃO FILHO, 2009). No ambiente educacional, recursos visuais, tais como imagens, pictogramas e mídias audiovisuais são recursos da TA mais comuns. Dependendo da conjuntura socioeconômica da escola, as tecnologias digitais (TD), tais como apresentação no Powerpoint, tablets e aplicativos, também são utilizadas como TA, pois quando promovem autonomia e qualidade de vida para pessoas com necessidades específicas, elas passam a ser consideradas como serviços e/ou recursos da TA (EMER/2011). Trazemos a baila a formação do professor de LE para lidar com esta realidade que se faz cada vez mais presente nas escolas regulares.

Dessa forma, a pergunta que norteou a presente reflexão e que continuará direcionando nossas futuras pesquisas é: como está a formação do professor de LE frente a estudantes TEA e os recursos que auxiliam o ensino? O objetivo do presente artigo é refletir sobre a formação do professor de línguas para a realidade/o ensino de estudantes TEA. Para isto, abordaremos aspectos referentes à formação de professor, autismo e Tecnologia Assistiva no contexto educacional. Para exemplificar,

apresentaremos alguns estudos que retratam a ação do professor, a qual está intrinsecamente ligada com a sua formação profissional, nessa conjuntura.

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Na década de 40, o psiquiatra Leo Kanner publicou, em 1943, o artigo *Autistic Disturbances of Affective Contact*, relatando o comportamento de onze crianças que apresentavam características específicas, tais como atraso no desenvolvimento da fala e dificuldade na interação.

A desordem fundamental que identificamos em nossas crianças afeta todas as expressões de sua personalidade e pode explicar suas dificuldades e déficits, bem como suas realizações especiais. Uma vez que se aprende a prestar atenção às manifestações características do autismo, percebe-se que elas não são tão raras em crianças, especialmente em suas formas mais leves. (ASPERGER, 1991, P. 39)⁴

No ano seguinte, o psiquiatra Hans Asperger publicou o artigo *Die Autistischen Psychopathen im Kindersalter*, relatando o comportamento de quatro crianças, além de fazer apontamentos teóricos sobre o autismo. Anos depois, Kanner discutiu sobre o histórico familiar de crianças analisadas, bem como diferenciou o autismo infantil e esquizofrenia infantil no artigo *Problems of Nosology and Psychodynamics in Early Childhood Autism*, publicado em 1949.

Como é possível perceber, desde a primeira menção, o transtorno foi tido como um sintoma da esquizofrenia infantil (vide DSM-I e DSM-II) e como transtorno global do desenvolvimento - TGD (vide DSM-III e DSM-IV). Na atualidade, de acordo com o DSM-V elaborado pela APA, o transtorno do espectro do autismo (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento e as características costumam ser percebidas na primeira infância pelos pais, cuidadores e/ou professores (por isso enfatizamos a necessidade de o professor – não apenas de línguas - ter uma formação

4 No original: "The fundamental disorder that we have identified in our children affects all expressions of their personality and can explain their difficulties and déficits as well as their special achievements. Once one has learnt to pay attention to the characteristics manifestations of autism, one realises that they are not at all rare in children, especially in their milder forms". (ASPERGER, 1991, P. 39)

crítica). Segundo Volkmar e Wiesner (2019) e Grandin e Panek (2019), pessoas com o transtorno possuem dificuldades qualitativas na comunicação, na interação social e problemas comportamentais.

Silva et al. (2012) destacam que as dificuldades de interação e comunicação são decorrentes da tríade disfunção social, da linguagem e comportamento que constitui o comportamento autístico. Ainda de acordo com esses autores, a dificuldade de socialização para pessoas TEA é a base da tríade do espectro, uma vez que ela é parte importante da comunicação e ajuda a definir o comportamento. Os meninos são mais diagnosticados com TEA do que meninas (SILVA ET AL. 2012; VOLKMAR, WIESNER, 2019), considerando a definição binária de gênero; entretanto a causa não é definida.

Em relação ao eixo da comunicação, a pessoa com autismo pode apresentar atrasos ou ausências consideráveis na/da linguagem verbal e não verbal, afetando o entendimento de ditados, expressões faciais e linguagem corporal, bem como apresentar episódios de ecolalia (repetição mecânica de palavras ou frases) e expressões não condizentes com o contexto comunicacional. A disfunção comportamental motora pode ser exemplificada por pular, correr e bater palmas. Quanto aos comportamentos disruptivos cognitivos, destacamos as compulsões e rotinas específicas que quando sofrem modificações de forma repentina podem influenciar o comportamento da pessoa TEA.

“Autismo e condições relacionadas (agora amplamente conhecidos como transtorno do espectro autista, ou TEAs) são transtornos que compartilham déficits significativos na interação social como sua principal característica definidora.” (VOLKMAR E WIESNER, 2019, p. 1). Em linhas gerais, as principais características são dificuldade na comunicação e interação social. É considerado um transtorno complexo, pois cada pessoa TEA apresenta características ao seu modo. Ademais, ainda de acordo com o DSM-V, o transtorno em questão pode ser dividido em três níveis, sendo “exigindo apoio”, “exigindo apoio substancial” e “exigindo apoio muito substancial”. Os detalhes de cada nível podem ser vistos na tabela 1.

Quadro 1: Níveis do espectro autista

Comunicação e interação social		Comportamentos restritivos e repetitivos
Nível 1 (exigindo apoio)	Dificuldade na comunicação e interação social. Exemplo: consegue falar através de frases complexas, porém não há dificuldade de engajamento em conversas.	Dificuldade em troca de atividades e/ou problemas de organização.

	Comunicação e interação social	Comportamentos restritivos e repetitivos
Nível 2 (exigindo apoio substancial)	Déficit na comunicação verbal e não verbal. Exemplo: dificuldade em iniciar interações sociais e/ou comunicação não verbal inadequada ao contexto.	Dificuldade em mudar o foco ou ações e comportamentos que interferem no funcionamento das situações.
Nível 3 (exigindo muito apoio substancial)	Déficit na comunicação verbal e não verbal. Exemplo: falas poucos inteligíveis e abordagens incomuns nas interações sociais	Extrema dificuldades em lidar com mudanças

Fonte: DSM-V (2014, p. 52 - adaptado pelas autoras)

Não há idade padrão para que os sintomas comecem a aparecer, no entanto, eles geralmente são percebidos na primeira infância. Sobre as causas, durante muito tempo acreditou-se que o autismo era decorrente de fatores psicossociais. Na atualidade, dentre as causas do TEA, destacamos, em consonância com Volkmar e Wiesner (2019), aspectos neurobiológicos, fatores genéticos, riscos obstétricos e fatores ambientais. Ademais, o autismo pode ser associado com comorbidade.

No que tange ao diagnóstico, não há exames específicos para detectar o transtorno, pois isto é decorrente da observação comportamental. Neurologista, psiquiatra e pediatra infantil são as especialidades indicadas para fornecer/concluir o diagnóstico. Apesar de não ter exames específicos, há testes que podem auxiliar, para citar alguns, o M-chat (*Modified Checklist for Autism in Toddlers*) e ADOS (*Autism Diagnostic Observation Schedule*) (VOLKMAR E WIESNER, 2019).

Para a intervenção na prática, há a necessidade de uma equipe multidisciplinar composta por médicos, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, psicopedagogos e psicólogos. Há vários métodos intervencionistas, sendo os mais utilizados ABA, TEACCH. Em linhas gerais, o *Applied Behavior Analysis* (ABA) – análise de comportamento aplicada - utiliza princípios da psicologia comportamental, conceitos teóricos e filosóficos para a aprendizagem. Por sua vez, O *Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped* (TEACCH) – tratamento e educação para crianças autistas e com outros prejuízos na comunicação – tem como base teórica o behaviorismo e a psicolinguística. Ambos os métodos buscam promover interações sociais, desenvolvimento da comunicação e de habilidades motoras e cognitivas.

3 TECNOLOGIA ASSISTIVA

A Tecnologia Assistiva (TA), com essa alcunha, apareceu pela primeira vez na década de 80 na legislação americana. Em linhas gerais, a TA é uma área multidisciplinar, a qual aborda recursos, estratégias, metodologias e serviços que auxiliem pessoas com necessidades específicas. Apesar de sua nomenclatura ser recente, podemos conceber, com o auxílio de Galvão Filho (2009, p.128) que ela é uma estratégia ou recurso utilizada há muito tempo, pois “qualquer pedaço de pau utilizado como uma bengala improvisada, por exemplo, caracteriza o uso de um recurso de Tecnologia Assistiva.”

O decreto nº 10.645, de 11 de Março de 2021 tem como intuito promover medidas legais que auxiliem a reduzir ou superar as barreiras da inclusão, para que os indivíduos com necessidades específicas possam ser independentes e autônomos em vários âmbitos sociais. Um desses âmbitos é o espaço escolar e nesse contexto, a TA é uma grande aliada para o ensino e, sobretudo para uma verdadeira inclusão na escola, uma vez que expande as possibilidades de recursos para o melhor desenvolvimento desse estudante.

Existe um número incontável de possibilidades, de recursos simples e de baixo custo, que podem e devem ser disponibilizados nas salas de aula inclusivas, conforme as necessidades específicas de cada aluno com necessidades educacionais especiais presente nessas salas, tais como: suportes para visualização de textos ou livros (Figura 01); fixação do papel ou caderno na mesa com fitas adesivas; engrossadores de lápis ou caneta confeccionados com esponjas enroladas e amarradas, ou com punho de bicicleta ou tubos de PVC “recheados” com epóxi; substituição da mesa por pranchas de madeira ou acrílico fixadas na cadeira de rodas; órteses diversas, e inúmeras outras possibilidades. (GALVÃO FILHO, 2009, p. 128)

Nessa perspectiva, o Ministério da Educação (MEC), em sua webpage[1], destaca que os recursos de TA podem ampliar e desenvolver as habilidades funcionais de alunos com deficiência. Um exemplo de TA que é utilizada de forma recorrente nas escolas é a Comunicação Alternativa e Aumentada (CAA), a qual auxilia estudantes com especificidades de fala a se comunicarem. A imagem a seguir exemplifica a CAA.

Imagem 1: Exemplo de CAA



Fonte: Instituto Itard⁵

O material sobre Recursos Adaptativos Pedagógicos (BRASIL, 2002) também disponibilizado no site do MEC, dentre várias pontuações, sinaliza sete passos para a adaptação de recursos pedagógicos para serem utilizados com estudantes com necessidades especiais, sendo 1) entender a situação; 2) gerar ideias; 3) escolher alternativas; 4) representar a ideia; 5) construir o objeto; 6) avaliar o uso; 7) acompanhar o uso. O material em questão direciona para a adaptação dos recursos, todavia, consideramos que esses passos também podem ser considerados para a elaboração de recursos educacionais de TA específicos.

Voltando nossa atenção para o TEA em específico, o estudo Coelho et al (2017) mapeia as tecnologias digitais utilizadas durante o ensino para alunos TEA. Para tal, foi realizada uma revisão de três artigos que tratam sobre a temática. Os resultados mostraram que jogos de computador, tecnologias *touch*, *laptops* e *tablets* são os recursos mais utilizados. Seguindo os autores, “[e]mbora sejam poucos estudos em português, estes apresentam resultados positivos do uso das tecnologias, favorecendo a autoexperimentação, atenção, interação e comunicação.” (COELHO NETO et al, 2017, s/p). Uma limitação dos estudos é que há detalhamento referente à utilização desses recursos.

5 Comunicação Alternativa: sim ou não? Disponível em: <<https://institutoitard.com.br/comunicacao-alternativa-sim-ou-nao/>> acesso em 19 de janeiro de 2022

O estudo de Valencia et al (2019) teve como objetivo responder algumas perguntas, entre elas “de que maneira a tecnologia contribui para a educação de pessoas com transtorno do espectro do autismo?”. Os pesquisadores analisaram 94 artigos publicados sobre a temática e os resultados mostram que a tecnologia pode contribuir para o ensino de habilidades conceituais, práticas e sociais. Além do mais, os recursos digitais também auxiliam na abordagem emocional e comunicativa. O estudo de Coelho Neto et al (2017) também corrobora com esses achados e faz um adendo referente a necessidade de mais pesquisas sobre a temática em questão no âmbito brasileiro.

Mentone e Fortunato (2019) destacam três aplicativos para o ensino de estudantes TEA, sendo eles o *ABC autismo*, *AIELLO* e *SCAI autismo*. Em linha gerais, esses aplicativos abordam o ensino de vocabulário e comunicação. Ainda de acordo com os autores mencionados, o uso de aplicativos contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e conceituais:

Nesse contexto, a tecnologia vem contribuir para que a inclusão seja o mais natural possível. No caso de alunos autistas, o uso de aplicativos que auxiliem a criança a interagir, permitindo que desenvolvam habilidades de relacionamento interpessoal, expandindo o ambiente ao seu redor, facilitam o processo de alfabetização e o de socialização (MENTONE E FORTUNATO, 2019, p. 127)

No estudo é mencionado que estes aplicativos estão disponíveis, pelo menos, em português, inglês, espanhol, italiano e alemão. Sendo assim, considerando que o presente artigo versa sobre o professor de línguas estrangeiras, refletimos que os aplicativos citados também podem ser utilizados para o ensino de LE. Para tanto, há a necessidade de os professores estarem familiarizados com os recursos da TA para que eles consigam utilizar esses recursos em suas práticas pedagógicas.

Em relação ao ensino de línguas no cenário nacional, a maioria das escolas regulares optam pelo ensino de língua inglesa na educação infantil. Tendo em mente que as características do transtorno costumam ser percebidas na primeira infância, etapa do desenvolvimento que as crianças chegam na escola, faz-se importante que o professor de inglês tenha a sensibilidade de perceber a diferença e relatar o caso para a coordenação/direção para que as devidas providências sejam tomadas, visto que uma amplitude de casos são percebidos durante as aulas na educação infantil (EI).

DIÁLOGO ENTRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS, O AUTISMO E A TA

O ensino e as metodologias utilizadas precisam se adequar ao contexto que está inserido. Para tanto, de acordo com as Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica, há atividades inerentes ao exercício profissional do professor. Entre tais atividades, citamos “orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade” (Parecer CNE/CP nº 9/2001, p. 4). Por isso, ele precisa apresentar critérios e habilidades que começam a ser trabalhadas durante a graduação. Assim, como é concebido entre o ambiente acadêmico e o senso comum, os cursos de licenciatura são responsáveis em formar o professor para lidar com as realidades que perpassam os ambientes educacionais.

Todavia, há relatos de professores pontuando que não se sentem preparados para ensinar pessoas com necessidades específicas, destacamos o autismo devido a temática do artigo, tanto em contexto brasileiro quanto internacional (ROCHA, 2016; Padmadewi e Artini 2017; OLIVEIRA ET AL, 2020; entre outros). Refletimos que é impossível que as grades curriculares das licenciaturas consigam abordar todas as realidades que serão experienciadas pelos professores, entretanto concordamos que é necessário uma abordagem e desenvolvimento crítico durante a graduação. Disto decorre pensar e discutir sobre a formação do professor de línguas, uma vez que, é também através dele, que estudantes terão acesso a outros idiomas e culturas. Nesse contexto é importante salientar que a aprendizagem de línguas pode contribuir com o desenvolvimento das conexões neurais entre o hemisfério esquerdo e direito, melhora a autoestima do estudante e auxilia no desenvolvimento de habilidades acadêmicas (PLANKINA ET AL, 2019). Assim, apresentamos três estudos que embasam nosso ponto de vista.

Rocha (2016, p. 58), em sua pesquisa de mestrado, teve como um dos objetivos identificar como o curso de Letras da Universidade Estadual de Londrina integra o tema inclusão no currículo. Os estudantes das licenciaturas em Letras- Inglês e Letras-Espanhol foram entrevistados por meio de um questionário semiestruturado. Os dados mostraram que o tema tem sido incluído no curso através das disciplinas de Libras e Educação Inclusiva. Entretanto, temáticas referentes a outras necessidades, tal como o autismo, não são contempladas nas disciplinas mencionadas.

A pesquisa de Oliveira et al (2020) concluiu, ao entrevistar estudantes do curso de Licenciatura em Letras inglês e espanhol de uma

universidade pública no interior do Paraná, que os professores, em formação inicial, estão recebendo poucas informações e instruções para o desenvolvimento de atividades com alunos autistas e/ou com outras necessidades educacionais especiais.” (OLIVEIRA ET AL, 2020, p. 77). Ao questionar esses estudantes “Como o curso de Letras contribui na sua preparação para a atuação com alunos autistas ou alunos com outras necessidades educacionais especiais?”, aproximadamente 45% responderam que não contribui, 27% responderam que contribui pouco, 22% responderam que contribui muito pouco e 4,5% não respondeu.

Tenente (2017), por sua vez, teve como objetivo principal “discutir a visão de quatro escolas sobre a inclusão escolar de crianças com autismo” (TENENTE, p. 11). Para compreender a visão do professor sobre o tema, ela realizou entrevistas. Em linhas gerais, há resistência no que tange a inclusão, bem como lacunas na formação do professor para lidar com alunos com o transtorno. A autora também destaca que esses fatores “são resultado de uma cultura na qual a pessoa com deficiência ainda é vista como marginalizada.” (TENENTE, p. 123).

As análises dos últimos estudos mostram que o TEA quando não abordado, é abordado de forma tímida nos cursos de formação de professores de línguas. Isto pode ser atribuído ao fato de que os estudos na área são recentes, bem como ao fato de que pessoas com autismo serem inseridas no espaço escolar há um curto tempo (considerando os fatos históricos) e, por isso, as pesquisas que versam sobre TEA e ensino de línguas ainda são incipientes.

Sob esse viés, Tenente (2017, p. 42) cita Arantes et al. (2006) e menciona “que muitos professores ainda têm pouca familiaridade teórica e prática, porque não entraram em contato com este tipo de conhecimento durante o curso universitário.”. Assim,

Vê-se, desse modo, que formar professores capazes de atuar de modo crítico-reflexivo na diversidade, valorizando-a, é um imperativo cada vez mais urgente nos cursos de licenciatura, tendo em vista a configuração das salas de aula atuais. Entretanto, urgente nos cursos diversos os desafios que se impõem na formação docente para que os futuros professores se tornem aptos [...] (COSTA, 2018, p.42)

Medrado (2018) destaca que um dos desafios da atualidade é formar professores éticos e críticos, para que eles consigam exercer suas práticas de ensino para estudantes de diferentes realidades, incluindo

aqueles que ouvem e compreendem o mundo de forma diferente da convencional. Esta perspectiva crítica na formação de professor dialoga com Vygotsky quando ele pontua que para pessoas com necessidades específicas é importante desenvolver um caminho para o desenvolvimento do indivíduo. Em outras palavras, a formação crítica do professor permitirá que ele consiga seguir uma perspectiva necessária ao estudante com autismo.

da perspectiva histórico-cultural que assumimos como fundamento, concordamos que o apoio, a mediação, seja uma condição para toda aprendizagem e, nesse sentido, que seja uma necessidade inerente à formação - enquanto processo de aprendizagem e desenvolvimento - e, portanto, um direito do professor, que lhe deve ser garantido, embora não garanta os rumos do processo.” (SOARES E CARVALHO, 2012, p. 122)

Quanto à Tecnologia Assistiva, apesar de ela ser utilizada desde muito tempo na história, a formalização ocorreu no fim da década de 80 e o diálogo com a área educacional, por meio de pesquisas acadêmicas, começou a suceder nos anos 2000 em contexto nacional. Portanto, há um longo caminho a ser percorrido no que tange o professor de línguas, de forma específica a sua formação, e o uso de tecnologias digitais como recurso da Tecnologia Assistiva para pessoas com autismo. Dentro do escopo da Tecnologia Assistiva, há recursos digitais que são utilizados como ferramentas para ensinar línguas para pessoas com autismo, tais como aplicativos, softwares e robôs (COELHO NETO ET AL, 2017; METONE, FORTUNATO, 2019).

Todavia, para que estes recursos sejam inseridos nas salas de aulas, os profissionais que formam a escola precisam saber lidar com esta realidade. Assim, corroboramos com Mello (2015, p. 16) quando esta destaca que há “a necessidade de formação para que os professores possam usar a TA como uma ferramenta de apoio pedagógico e auxílio para a independência dos alunos nas Salas de Recursos Multifuncionais e na sala de aula comum.” (MELLO, 2015. p. 16). De maneira subjetiva, todavia exemplificativa, estas temáticas não foram abordadas durante a formação de uma das autoras.

Dado o diálogo com as ciências da saúde e as tecnológicas, a formação do professor precisa se apoiar em “uma relação mais próxima tanto com seus colegas como com profissionais que atuam em outras áreas do conhecimento, uma *aproximação inter e transdisciplinar* cordial” (VOLPI,

2008, p. 136). Assim, o trabalho necessita acontecer sob o viés in(ter)disciplinar (MOITA LOPES, 2006), no qual propõe a integração do conhecimento de diferentes áreas. Retomamos que as grades curriculares dos cursos de licenciatura não dão conta de toda a diversidade que forma o contexto educacional. Por isso, enfatizamos novamente a necessidade de uma formação crítica.

Essa formação crítica auxiliará ao professor a questionar como e qual o caminho deve ser seguido durante o ensino para esses estudantes, “o que esses alunos precisam-podem aprender? como efetivar, na prática institucionalizada de educação escolar, ações que contribuam para a participação e o desenvolvimento desses alunos, que respeitem suas especificidades e o que, de forma singular, contingencia o desenvolvimento de cada um?” (SOARES E CARVALHO, 2012, p. 73) e como as ferramentas tecnológicas disponíveis podem ser utilizadas como recursos da Tecnologia Assistiva, contribuindo para o desenvolvimento e melhor qualidade de vida a estes estudantes? A essas perguntas não existem respostas prontas. É preciso levar em consideração um leque de variantes que vão determinar a realidade de cada professor. Disto é consequência a necessidade dele receber uma formação crítica para que consiga ter sensibilidade em como guiar a prática pedagógica.

Por isso é importante uma aproximação entre a universidade e as escolas de ensino básico, pois é através desse diálogo que pode ocorrer as mudanças indispensáveis para ambas as partes. Como exemplo, ao investigar a inclusão de um estudante TEA no ensino de línguas, um dos pontos da pesquisa de Resende (2021) foi “analisar os impactos das reflexões geradas pela pesquisa nas ações da professora participante”. A autora pontua que a professora, ao passar a conhecer as questões comportamentais do aluno TEA, passou a lidar com o estudante de maneira apropriada, como também a professora relatou que começou a refletir sobre os outros estudantes neuroatípicos que ela possui.

Para finalizar, apresentamos alguns estudos que exemplificam a prática do professor de LE, especificamente de inglês, em salas de aula com estudantes com autismo. Começamos com Aran (2018), que relata sua experiência sobre ensinar LI para o estudante Diego de 10 anos com TEA. Para poder ensinar os conteúdos do inglês a *Diego*, a professora Eva Aran realizou adaptações metodológicas, tais como dar mais tempo para ele o estudante realizar suas tarefas em sala, como também os testes e provas eram realizados em dois dias, ao invés de um. O artigo explicita o ensino de comparativos, superlativos e preposições. Para a presente reflexão, destacamos o último. Para tal, ela utilizou mapas em 3 dimensões de uma

cidade, para o estudante identificar e dizer a localização de cada lugar, uma vez que durante a apresentação do mesmo mapa em 2 dimensões, o menino apenas identificava um lugar como estando em cima ou abaixo do outro. Importante pontuar que Aran teve auxílio de psicóloga, psicopedagoga e fonoaudióloga.

Padmadewi e Artini (2017) investigaram estratégias apropriadas para o ensino de inglês para estudantes TEA. Os pesquisadores observaram aulas de inglês em uma sala do terceiro ano com estudantes TEA durante seis meses em uma escola bilíngue. Eles apontaram que o Plano de Educação Individual (PEI) baseado em mídia-visual através de co-ensino e instruções diferenciadas são alternativas para ajudar esses estudantes a aprender a LI como língua estrangeira. De forma geral, o co-ensino refere-se tanto aos professores dividirem as orientações no decorrer da aula, bem como um dos professores auxiliar de maneira constante o estudante TEA, possibilitando a realização de determinadas atividades em sala de aula. As instruções diferenciadas são baseadas com a necessidade especial de cada estudante, no caso deste estudo, foi percebido que o estudante assimila melhor a informação fornecida quando também ocorre através de aspectos visuais, dessa forma, cores e nomes de profissão, por exemplo, também foram apresentadas através de imagens. Segundo os autores, ao final do período mencionado, o estudante identificou expressões referentes a sentimentos, cores e apresentou melhora na pronúncia.

O estudo de Plankina et al (2019) apresenta algumas recomendações de ensino de inglês para professores. O uso de recursos visuais, tais como fotografias e pictogramas, também é importante (PLANKINA ET AL, 2019), uma vez que a comunidade tem mais facilidade em compreender aspectos visuais do que auditivos (GRANDIN, PANEK, 2019). Os pesquisadores também indicaram alguns recursos digitais para o ensino de LI para crianças TEA, como exemplo o website *Jacob's Lessons*, o qual as adaptações foram feitas considerando o método de intervenção ABA. No que tange aos aplicativos, os pesquisadores citam alguns aplicativos que podem ser utilizados para ensinar cores e números, tais como: *"Speak Colour"*, *"Show me colours – Autism series"*, *"Early counting skills – Autism"*, *"Number sequence – autism series"*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pessoas com autismo estão cada vez mais presentes nas salas de aulas regulares. Esta realidade pode ser decorrente de políticas públicas

e leis que garantem direitos sociais às pessoas TEA. Todavia, professores de línguas estrangeiras ainda relatam dificuldades em ensinar essas pessoas. Estudos concluem que essa dificuldade pode ser devido a falta de disciplinas nas grades curriculares das licenciaturas que abordam questões referentes ao transtorno em questão.

Plankina (et al, 2019, p. 803) pontua que o domínio da língua inglesa “pode contribuir para o desenvolvimento da mente, da memória, lógica e fala em crianças TEA e além de ampliar seus horizontes.”. Concordamos com esta afirmação, mas também acrescentamos que o domínio de qualquer língua estrangeira contribui para o desenvolvimento destes aspectos, bem como possibilita a comunicação do estudante com autismo com comunidades TEA de outros países, estreitando laços e promovendo compartilhamento de informações.

De toda forma, a partir da discussão teórica, foi possível perceber que os estudos referentes à formação do professor de língua inglesa e autismo ainda são bastante incipientes em contexto nacional, quando acrescentamos a variável Tecnologia Assistiva, concluímos que estudos e pesquisas ainda são escassos. Por isso, um dos intuitos desta breve reflexão foi contribuir para preencher esta lacuna no campo da Linguística Aplicada.

Para finalizar, destacamos a necessidade urgente de aspectos práticos e teóricos sobre o autismo e as ferramentas que contribuem para o ensino, figurando como recurso e/ou serviço da Tecnologia Assistiva. Acreditamos que uma aproximação entre a universidade e as escolas regulares é de extrema importância para que as pesquisas gerem resultados contribuintes para as mudanças necessárias nos dois ambientes. O nosso objetivo não é buscar apontar culpados para temáticas tão caras ao ensino não estejam sendo trabalhadas nos cursos de formação de professores, mas sim refletir sobre a necessidade de mudança.

Considerando que uma ferramenta ou material quando utilizado visando o desenvolvimento do estudante em questão são considerados tecnologia assistiva, os recursos digitais figuram como importante ferramentas para o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira para todos os estudantes, especialmente para os estudantes com autismo (VALENCIA ET AL, 2019; ROBERTS-YATES, SILVERA-TAWIL, 2019) devido às necessidades específicas que são decorrentes do transtorno. Dessa forma, a pergunta que norteia a presente e futuras reflexões é: como complementar a formação do professor de línguas para o transtorno do espectro autista e os recursos assistivos para o ensino?

REFERÊNCIAS

APA. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais* [recurso eletrônico]: DSM-5 / [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.]; revisão

técnica: Aristides Volpato Cordioli [et al.]. – 5ª. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARAN, E. V. *A Personal Experience of Teaching English as a Foreign Language to an Autistic Child*. APAC Journal. Number 86. January, 2018.

BRASIL. *Conselho Nacional de Educação*. Parecer CNE/CES nº 83/2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces083_07.pdf> Acesso em nov. de 2021

_____. Decreto no 7.611, de 17 de Novembro de 2011. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm> acesso em abril de 2021

_____. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Lei no 13.146, de 6 de Julho de 2015. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> acesso em abril de 2021

EMER, S. De O. *Inclusão escolar e formação docente para o uso das TICs aplicada como tecnologia assistiva na sala de aula de recurso multifuncional e sala de aula*. Dissertação (Mestrado). UFRS, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2011.

GALVÃO FILHO, T. A. *Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva [recurso eletrônico]: apropriação, demanda e perspectivas*. Tese (de doutorado). Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2009.

KANNER, L. *Autistic disturbances of affective contact*. Nervous Child, vol. 2, 217-250, 1943

MEDRADO, B. P. *Formando professores para incluir: contribuições da Linguística Aplicada*. IN: JORDÃO, C. M. (org); *A linguística Aplicada no Brasil: rumos e passagens*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016

OLIVEIRA, D. G. de; ANGELO, C. M. P; STREICHEN, E. M. *Transtorno do espectro autista e formação docente: perspectivas de alunos do curso de Letras. Teoria e Prática da Educação*, v. 23, n.3, p. 77-95, Setembro/Dezembro 2020
Doi: <https://doi.org/10.4025/tpe.v23i3.52888>

PADMADEWI, N.N; ARTINI, L. P. *Teaching english to a student with Spectrum Autism Disorder in Regular Classroom in Indonesia*. International Journal of Instruction. July 2017. Vol.10, No.3. p-ISSN: 1694-609X pp. 159-176

PLANKINA, R. M; AMURSKAYA, O. Y; KOLABINOVA, T. I; GOULKANYAN, M. K. Children with ASD learning ESL: benefits and challenges. Revista Inclusiones. ISSN 0719-4706 volumen 6 – número especial – octubre/diciembre, 2019.

RESENDE, C. S. M. Uma aprendiz autista na aula de inglês como língua estrangeira: (re) construindo possibilidades. Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília. Brasília, 2021.

ROBERT-YATES, C; SILVEIRA-TAWIL, D. *Better Education Opportunities for Students with Autism and Intellectual Disabilities Through Digital Technology*. International Journal of Special Education Vol. 34, 1, 2019

SOARES, M. A. L; CARVALHO, M. de F. *O professor e o aluno com deficiência*. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção educação & saúde)

VALENCIA, K.; RUSU, C.; QUINONES, D.; JAMET, E. *The Impact of Technology on People with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Literature Review*. Sensors 2019, 19, 4485; doi:10.3390/s19204485

VOLKMAR, F. R.; WIERSNER, L. A. *Autismo: guia essencial para a compreensão e tratamento*. Tradução: Sandra Maria Malmann da Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2019.