



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação

Processos de aprendizagem de uma criança autista em um contexto
bilíngue

Amanda Medeiros Nascimento

Brasília, 2017

Amanda Medeiros Nascimento

Processos de aprendizagem de uma criança autista em um contexto
bilíngue

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
Comissão examinadora da Faculdade de
Educação da Universidade de Brasília como
requisito parcial para a obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Fátima Lucília Vidal Rodrigues

Brasília, 2017

NASCIMENTO, Amanda Medeiros

Ensaio: Processos de aprendizagem de uma criança autista em um contexto bilíngue. Amanda Medeiros Nascimento: UnB. 2017. p.70

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) – Universidade de Brasília, 2017. Amanda Medeiros Nascimento

Dedico este trabalho aos meus pais e irmão, por todo apoio e companheirismo durante a graduação.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, por toda a oportunidade que me ofereceu durante a vida, pela saúde e por nunca me permitir desistir.

Agradeço aos meus pais por sempre persistirem em uma educação de qualidade a mim e ao meu irmão, por nos animarem e sempre serem companheiros.

Agradeço ao meu namorado, porque sempre me incentivou e se ocupou em ouvir meus anseios e me estimular a ser melhor como professora, amiga, estudante.

Agradeço ao Depaid-MJ pela oportunidade de 1º estágio, especialmente a Andrea Passos e Dayane Gomide, por terem me incentivado a escolha do curso e me darem todo o suporte para os estudos.

Agradeço, especialmente, ao Instituto de Educação Avançada, Maple Bear Brasília, pela oportunidade de conviver com tantos profissionais que ensinaram a como ser uma professora com amor ao trabalho. Agradeço às professoras Pâmella e Fabiane por terem me dado tanto apoio durante quase 3 anos de serviços prestados a escola. Principalmente, agradeço porque cresci profissionalmente a cada dia trabalhado.

Agradeço ao Colégio Paloma que me educou e formou durante toda a vida acadêmica, agradeço a cada professor que passou pela minha vida por me inspirarem a profissão, pela paciência e zelo ao serviço.

Agradeço a professora Fátima Lucillia Vidal Rodrigues que me inspirou tanto ao trabalho com educação especial, pela matéria Educandos com Necessidades Educacionais Especiais ministrada de forma que ampliou meu interesse a essa área.

Agradeço a minhas companheiras de caminhada dentro da Universidade, Aline Lima, Gisele Karolina e Beatriz Barbosa por sempre estarem comigo colaborando para que todas consigam concluir juntas o curso. Especialmente a Aline e Gisele, por todas as vezes que se colocaram a disposição para ouvir meus medos sobre a vida. Obrigada por terem me incentivado tanto a prosseguir, mesmo ansiosa sobre o futuro.

Agradeço às minhas companheiras de trabalho, Majô e Rebeca por todo companheirismo durante esses 3 anos de serviços em escola, por rirem, chorarem e compartilharem tantos sentimentos comigo. Vocês me ajudaram muito a crescer como pessoa, enxergaram em mim um potencial que eu mesma não enxergava. Obrigada por tanta parceria.

Agradeço a Thaís e ao José pelo apoio e parceria durante 2 anos de observação e por terem me enxergando além do meu “ser professora”.

Agradeço a minha prima Gabi por compartilhar comigo o amor de ser professora, por sermos apenas 2 em uma família grande e ainda assim, se encher de orgulho ao falar da profissão.

Agradeço a minha amiga Jéssica por me acompanhar na UnB e no estágio durante quase 2 anos. Me acompanhou no ônibus, no lanche, nas angústias e a cada semestre vencido. Você é uma grande amiga!

Agradeço a Universidade de Brasília por me proporcionar tanto aprendizado e experiência. Não chegaria tão longe sem o auxílio de professores e faculdade tão exemplares que me mostraram, em sua maioria, um amor pelo ato de educar e que transformou minha visão sobre essa área tão importante que é a educação.

Por fim, agradeço a todos que colaboraram com minha formação, que me compreenderam como universitária e não me deixaram desistir em algum momento. Vocês fazem parte dessa vitória.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Paulo Freire

Resumo:

O presente trabalho consiste explorar as oportunidades de aprendizagem de crianças autistas em escola bilíngue. Problematizar o bilinguismo para essas crianças, como se dá o processo de inclusão de uma criança autista, como o autismo funciona, tendo como questão norteadora: “Qual o significado de um contexto bilíngue nos processos de aprendizagem de uma criança autista?”. Para investigar a partir dessa questão, os autores Marcelino (2009), Flory (2009), Kupper (1999) foram fundamentais à construção de um respaldo teórico que nos permitisse uma discussão acerca da temática. Dessa forma, considerados cada singularidade das crianças autistas, este trabalho propõe uma educação que se adequasse a cada aspecto que o autismo traz, com uma aprendizagem que possibilite prazer a cada tema proposto dentro de sala de aula e ainda, que o bilinguismo seja um meio de aprender e não uma dificuldade para a aprendizagem.

Palavra chave: Autismo. Bilinguismo. Aprendizagem. Educação Inclusiva.

Abstract:

The present work consists of exploring the learning opportunities of autistic children in a bilingual school. To problematize bilingualism for these children, as the process of inclusion of an autistic child occurs, as autism works, having as a guiding question: "What is the meaning of a bilingual context in the learning processes of an autistic child?" In order to investigate from this question, the authors Marcelino (2009), Flory (2009), Kupper (1999) were fundamental to the construction of a theoretical support that allowed us a discussion about the subject. Thus, considering each singularity of autistic children, this work proposes an education that would fit every aspect that autism brings, with a learning that allows pleasure to each theme proposed within the classroom and also, that bilingualism is a means learning and not a difficulty for learning.

Key word: Autism. Bilingualism. Learning. Inclusive education.

	10
APRESENTAÇÃO	11
MEMORIAL:	13
Introdução	16
Capítulo 1: Bilinguismo	18
1.1 Definição do Bilinguismo	18
1.2 Escolas bilíngues no Brasil	22
CAPÍTULO 2 - Autismo	28
2.1 Definição Autismo	28
2.2 Autismo na História	33
2.3 Processos Inclusivos no Brasil	40
Capítulo 3 - Metodologia	44
3.1 Metodologia	44
3.2 Contexto da pesquisa	47
3.2.1 A escola	47
3.2.2 A turma	51
3.2.3 O Sujeito da Pesquisa	53
Capítulo 4: Discussão da Pesquisa	57
Considerações Finais	62
Perspectivas Futuras	64
Referências	65
APÊNDICE A. TERMO DE COMPROMISSO CUIDADOS ÉTICOS – TERMO DE COMPROMISSO PARA FINS DE PESQUISA ACADÊMICA	69
APÊNDICE B. TERMO DE CONSENTIMENTO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	70

APRESENTAÇÃO

Foi um marco em minha vida profissional ter convivido com uma criança autista, despertou em mim a curiosidade em descobrir um mundo, estruturar propostas, entender tudo o que ocorria em volta do autismo e dessa curiosidade, a partir desse interesse nasceu meu Trabalho Final de Curso. Ele é consequência das minhas reflexões e vivências pedagógicas ao longo da graduação e espero que proporcione ao leitor, em especial aos educadores, uma visão acerca das crianças com autismo no contexto de uma escola bilíngue, onde Inglês e Português caminham juntos.

O objetivo geral é explorar as oportunidades de aprendizagem de crianças autistas em escola bilíngue, tendo como questão norteadora: “Qual o significado de um contexto bilíngue nos processos de aprendizagem de uma criança autista?” O que é o bilinguismo? O que é o autismo? Como essas crianças aprendem nesse contexto?”. Este trabalho é apresentado em três partes: memorial, monografia e perspectivas futuras.

O memorial é um breve relato sobre minha trajetória educacional, a qual narrei por meio de narrativa minha experiência vivida. Nela estão os principais marcos da minha educação.

A monografia engloba quatro capítulos. O primeiro objetiva contextualizar o bilinguismo no Brasil. Segundo apresenta o histórico e conceito de autismo, a fim de desconstruir estereótipos que, frequentemente, são atribuídos a esses sujeitos.

O terceiro capítulo remete às metodologias propostas durante este trabalho, a fim de explicar com base em estudiosos o porquê de ter escolhido tais métodos. Também contextualiza o local onde a pesquisa se desdobrou, qual turma escolhida e por fim o aluno em observação.

O quarto capítulo propõe uma reflexão sobre as crianças com autismo na escola bilíngue, a partir de uma perspectiva inclusiva. A fim de exemplificar melhor as discussões foram utilizados trechos de dois diários de campo constituídos a partir

do estágio curricular obrigatório (Projeto 4) do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, também diz respeito às perspectivas futuras, parte referente às minhas pretensões após me tornar pedagoga.

MEMORIAL:

Hoje, aos 21 anos, me entrego inteiramente aos meus sonhos, assim como quando era uma criança. Levantei cedo, arrumei-me, peguei o ônibus e ao chegar na FE me deparo com vários calouros em mais um semestre cheio de novidades. É incrível olhar como o tempo passou rápido e o quanto amadureci nessa Universidade que tanto me encantou. No 7º semestre o olhar das pessoas sobre minha vida mudou, agora sou a responsabilidade em pessoa por estar prestes a formar. O clima hoje está seco, como em um Agosto comum de Brasília, cidade onde nasci e fui criada.

Criada na periferia, cresci ouvindo dos meus pais que meu futuro deveria ser bons estudos e uma carreira de sucesso. Eles abdicaram de muitas coisas para manter a mim e meu irmão em uma escola particular, pequena, situada em Santa Maria - DF, o Colégio Paloma me proporcionou experiências incríveis durante minha formação desde o maternal até o ensino médio. Sempre fui a aluna comunicativa demais, mandona e que sonhava alto demais no ponto de vista dos professores. Cresci entendi que o mundo nem sempre é fácil e que os sonhos talvez não sejam alcançáveis de forma suave, mas entendi que a cada dia que corro, luto e tento melhorar, são dias em que minha vida melhora em algum ponto, mesmo que a melhora seja pouca. Como diz minha mãe: De grão em grão a galinha enche o papo. A faculdade? Nunca havia me passado pela cabeça até meu terceiro ano do ensino médio, eu só queria me divertir, não queria pensar em “coisas de adultos. Formei e ainda não havia decidido faculdade, sabia apenas que não poderia esperar muito, afinal o mundo não pára para que nós nos decidamos sobre a vida.

Era a criança apaixonada por comida, aviões e em ser uma mulher com aquele poder feminino que encontramos por aí. Sonhei em ser aeromoça, primeiramente. E por que não? Elas andam em saltos altos, belíssimas e viajam o mundo todo. Sonhei em ser advogada, porque queria falar tão bonito quanto minha

vó falava quando advogada. Sonhei em ser Gastrônoma, porque imagina só ser dona de um restaurante legal. Amadurecer minha ideia profissional, com certeza não foi uma das coisas mais fáceis que tive que fazer na vida. Até entrar no meu primeiro estágio, no ensino médio, deparei-me com chefes militares formados em pedagogia e pensei “Por que nunca quis ser professora?“. Por 6 meses me questioneei sobre como ser professora e empoderar-me como mulher e como ser humano. Estar a par da educação de uma criança nunca foi alvo da minha vida, até imaginar que eu poderia ensinar meus alunos a amar a vida e a sonhar assim como eu sonhei desde pequena.

Cai de paraquedas na Universidade, perguntava-me como as pessoas conseguiam estudar em um lugar que dificultava tanto as coisas para seus alunos, com greves principalmente. As pessoas apenas diziam que seria melhor ir para alguma faculdade particular. Seria fácil apenas pagar? Não, não seria. O orçamento da minha família não me permitiu qualquer faculdade em qualquer lugar, precisei repensar sobre Universidade Pública e a partir disso, decidi correr atrás de ingressar na UnB. Por 1 semestre inteiro, meu foco passou a ser o vestibular, passava horas do meu dia sonhando, estudando e imaginando como seria bom se eu passasse na prova de primeira. E cá estou eu, após seis meses aprovada no 2º/2014 com a certeza de que iria dar o melhor em cada matéria.

De fato, estagiar e estudar em turnos opostos durante a semana inteira nunca foi fácil. Iniciei meu estágio no segundo semestre de Universidade e tive muito o que aprender quanto a organização para que conseguisse formar no tempo certo sem parar de trabalhar. Coloquei matérias de manhã e à noite no mesmo dia e por muitas vezes passei o dia inteiro fora de casa, no dia seguinte? Outra aula. Acontece que o estágio me abriu tantas portas como pedagoga que nunca me foi algo difícil de fazer, meu amor pelo ato de ensinar cresceu durante o estágio quando fui colocada como professora auxiliar de uma turma de Nursery (Jardim I), a qual me cativou de uma forma inexplicável. Lutei contra a incompreensão de professores, contra o mal olhado de quem me via crescendo profissionalmente e por fim, cheguei até aqui no mesmo estágio que me acolheu no segundo semestre. No último ano fui, então,

colocada em uma turma a qual havia uma pequena diferença dentre outras: Um aluno autista. Foi ele minha inspiração para levar a frente essa monografia, desvendar suas dificuldades quanto ao bilinguismo me fez prosseguir.

Sonhei, pensei, chorei e agora com o sonho mais cobiçado que poderia ter, ser uma aluna formada em Universidade Pública com o propósito de educar, ensinar e acima de tudo, a amar cada segundo como professora. Chegar ao final do curso com certeza não foi uma tarefa fácil e assim, Amanda, a personagem que antes escrevia seu nome repetidas vezes no caderno de caligrafia, hoje está escrevendo seu trabalho final de graduação. Hoje como estudante quero com este trabalho honrar os dias que passei com as crianças com autismo em meu estágio obrigatório. Mas, espera aí, quem são essas crianças? Como a escola deve se posicionar frente a elas? Avance e descobrirá. Boa leitura!

Introdução

Este trabalho visa a análise acerca da metodologia bilíngue utilizada em escolas brasileiras, objetivando explorar as oportunidades de aprendizagem de crianças autistas em escola bilíngue tendo como questão norteadora: “Qual o significado de um contexto bilíngue nos processos de aprendizagem de uma criança autista?” O que é o bilinguismo? O que é o autismo? Como essas crianças aprendem nesse contexto? Foi realizada investigação acerca bilinguismo, além de conceitos sobre o autismo e seus processos de aprendizagem.

Para o desenvolvimento da pesquisa, debruço-me sobre conceitos de bilinguismo presente no cotidiano brasileiro na intenção de identificar de que modo as pessoas conseguem dialogar com autores a ponto de chegar a uma definição do que seja o bilinguismo e as realidades atuais do ensino tradicional. Além disso, o conceito de autismo dentro de escolas e algumas pontuações de como o processo de aprendizagem dessas crianças se dá. A partir do objetivo geral decidido, desdobramos mais três pontos específicos para o desenvolvimento do trabalho: (i) Pesquisar e descrever como funciona a metodologia Bilíngue em uma escola de educação infantil e fundamental que trabalha com crianças autistas. (ii) Pesquisar à luz das teorias o conceito do Espectro do Autismo e (iii) Compreender e investigar o bilinguismo na prática pedagógica com crianças autistas a partir de recortes do cotidiano escolar de uma escola bilíngue.

O trabalho a seguir se apresenta em quatro capítulos, considerações e perspectivas futuras. No primeiro pretende-se pesquisar o funcionamento do bilinguismo no Brasil, escolas bilíngues e como esse trabalho tem sido visto dentro do país. O segundo vem com definições acerca do autismo, diagnóstico e histórico a fim de interpretar comportamentos que serão vistos mais à frente dessa monografia. O terceiro capítulo traz todas as metodologias que foram utilizadas neste trabalho para contextualizar cada reflexão obtida, além de trazer informações acerca do ambiente em que a criança observada foi colocada, como escola e turma. No quarto

são as análises de situações ocorridas principalmente no ano de 2017 as quais mostram os efeitos da língua para essa crianças em específico. Por fim, considerações finais onde colocamos conclusões acerca de toda a pesquisa e perspectivas futuras sobre a profissão de pedagoga e como ajudar crianças com essas especificidades.

Capítulo 1: Bilinguismo

Afinal, o que é o bilinguismo? Ele pode ou não ser inserido no cotidiano das crianças? Acontece que na realidade de alguns, o bilinguismo foi adotado desde cedo porque se trata de uma família com duas línguas nativas, a dúvida vem quando a família contém apenas uma língua nativa e adotar outra seria apenas mais um detalhe. Com base nessa perspectiva, este capítulo tem a ideia de explicar Bilinguismo, suas definições, como funciona no Brasil e suas influências no letramento e cognitivo das crianças.

1.1 Definição do Bilinguismo

Bilinguismo. Substantivo masculino que caracteriza utilização regular de duas línguas por indivíduo ou comunidade, como resultado de contato linguístico (FERREIRA, Aurélio Buarque. Mini Aurélio: o dicionário de Língua Portuguesa. p. 104). Palavra que retrata a realidade de algumas crianças e as dúvidas de muitos adultos.

A capacidade de uma pessoa conseguir utilizar duas línguas simultaneamente pode ser algo adquirido ou nativo. Uma criança alemã que mora no Brasil provavelmente se tornará uma criança bilíngue tendo em vista que em casa será utilizada uma língua e na escola e em seu cotidiano fora de casa será utilizada outra. De fato, não há um consenso quando falamos de bilinguismo, para muitos ser bilíngue ocorre apenas quando você cresce com duas línguas faladas, alguns acreditam que é possível ser bilíngue quando alcançamos a fluência através de cursos extras

Porém, se uma pessoa nascer e viver toda a sua vida no Chile, mas que estuda alemão desde os cinco anos de idade, chegará a uma determinada idade,

dominará esta segunda língua na perfeição para além da sua língua materna (o espanhol). Trata-se, portanto, de um caso de bilinguismo adquirido.

Não há possibilidade do sujeito se tornar bilíngue se não houver conhecimento básicos em uma língua fora do seu idioma nativo, uma vez que o mesmo não irá possuir fluência no idioma. Consecutivamente ser bilíngue está associado a manipular perfeitamente duas línguas que possam ser utilizadas pelo indivíduo com toda a facilidade, na medida em que se consegue expressar sem problemas em ambos os idiomas. Segundo Marcelino (2009, p.5), há 3 tipos de bilíngues:

- (i) bilíngues simultâneos – os que crescem em contato com duas línguas desde a primeira infância , e que têm maior chance de se pensar em aquisição simultânea versus aquisição consecutiva, várias outras hipóteses, teorias e variáveis entram na questão, como idade de aquisição, quantidade de exposição, contexto e valor da língua sendo aprendida, identificação com a língua, etc
- (ii) bilíngues consecutivos – aqueles que aprendem a L2 em um contexto diferente de escola bilíngue, possivelmente em institutos de idiomas, com aulas duas vezes por semana. Para este aprendiz, a L2 é principalmente um objeto de estudo, e embora possa ser utilizado posteriormente como ferramenta de obtenção de novos conhecimentos, não é a priori instrumento de obtenção de conhecimento, conforme abordagem de ensino utilizada na escola. Há grandes variações na proficiência deste indivíduo, podendo atingir uma ótima habilidade comunicativa nas quatro habilidades ou ainda, no espírito de Macnamara (1967), em apenas uma ou outra.
- (iii) bilíngues consecutivos de infância – o mais provável de surgir como resultado de educação bilíngue no Brasil. Este aprendiz desenvolve a L2 em um contexto onde a língua é utilizada como

veículo de comunicação, forma de constituição e de obtenção de conhecimento. A língua (L2) não é utilizada apenas como o objeto de estudo em si, mas passa a ser em grande parte, a língua de instrução também. O contexto em que o aprendiz está inserido, no entanto, é constituído de brasileiros, e, portanto, menos favorável para o uso da L2 todo o tempo, especialmente em momentos de interação entre as crianças e pré-adolescentes. Se os membros da comunidade linguística “escola” utilizarem a língua para comunicação, a naturalidade e a cultura de se utilizar a língua aumentam, bem como a exposição à língua pela criança/pré-adolescente, aumentando a possibilidade de ganhos na aquisição.

Os bilíngues consecutivos têm uma marca maior no Brasil por se tratar de alunos que buscam outros meios de aprender uma segunda língua, cursinhos principalmente. O que torna escola bilíngue um diferencial em educação da segunda língua já que o indivíduo não precisaria procurar uma atividade extra para aprender línguas, já entraria em contato com a mesma desde cedo.

Butler e Hakuta (2004, apud FLORY e SOUZA 2009, p. 28), explicam que, não há, entretanto um consenso entre os pesquisadores acerca de uma definição sobre o Bilingüismo. Segundo Flory e Souza (2009, p. 28), o Bilingüismo pode representar uma infinidade de quadros diferentes, como por exemplo, remeter-se à esfera social, política, individual, econômica, à aceitação e valorização de cada uma das línguas faladas e das culturas com as quais essas se relacionam, à experiência e até mesmo a exposição com a língua.

Blommfield (1933,apud FLORY e SOUZA 2009, p. 28) faz uma definição bem restrita sobre o tema, afirmando que “bilíngüe seria a pessoa que tem o controle de duas línguas semelhante ao de um nativo”. Há um problema a ser considerado quando tratamos o bilinguismo de acordo com a definição de Blommfield, afinal não critérios que definam até que ponto uma pessoas pode ser considerada boa

controladora de duas línguas que nem um nativo. Ou seja, ele define uma pessoa e não nos mostra pontos que devemos levar em consideração para definir alguém em seu bilinguismo. Baker e Prys Jones (1933,apud FLORY e SOUZA 2009, p. 28) apontam outros problemas que também devemos considerar sobre essa definição de Blommfield, pois “como poderíamos classificar uma pessoa que entende o que é dito, mas não sabe falar uma segunda língua? Ou então uma pessoa que saber falar e entender, mas não sabe escrever a segunda língua?”. Essas pessoas podem até ser consideradas bilíngües dependendo do critério que adotamos para exemplificar o bilingüismo.

Vale ressaltar que a aprendizagem de uma nova língua pode corresponder aos estímulos dados pelo meio, esse conhecimento se dá devido ao contato com espaço e pela imitação, o indivíduo quando está no processo de ensino-aprendizagem de uma nova língua sempre acaba imitando o que o professor diz, por exemplo:

A criança pergunta em Português ao professor:

- Pode abrir, por favor?

E o professor faz a mesma pergunta em Inglês:

- Open please?

E a criança simplesmente repete a fala do professor:

- Open please?

Quando analisado percebemos que a educação bilíngue para crianças se dá à medida em que a mesma passa a associar objetos a palavras, ou a imitar os professores. O fato de estarem incluídas em um meio onde haja uma segunda língua falada o tempo todo faz com que, mesmo em meio a dificuldade, a criança com o tempo passe a falar fluentemente outra língua.

Tanto no ensino da língua originária quanto da língua estrangeira, acaba ficando dependente do professor, utilizar-se de diferentes metodologias, como por exemplo, fazer a inserção de atividades lúdicas, com objetivo de ter uma melhoria no processo ensino aprendizagem, tendo a consciência de que cada aluno tem as suas particularidades e o seu tempo para aprender, dessa forma é fundamental para que

haja um bom processo de aprendizagem, que as professoras façam as adequações necessárias para cada criança. Por vezes aprender e ter o domínio da própria língua materna já é tão difícil, imagine então aprender uma segunda língua quando ainda se é apenas uma criança e para facilitarmos o processo de ensino-aprendizagem, podemos usar artifícios como músicas, jogos etc pois as crianças aprendem muito mais fácil quando adaptamos e damos nosso melhor para essa aprendizagem, pois as mesmas aprendem e se concentram muito mais quando se faz alguma brincadeira.

O problema é que muitos educadores não acreditam no aprendizado com a utilização de métodos como o lúdico e acabam usando apenas o quadro negro e a metodologia da escola tradicional. A partir disso, como se dá a educação em uma escola bilíngue dentro do Brasil? Há esse cuidado na aprendizagem? É o que iremos ver a partir de agora.

1.2 Escolas bilíngues no Brasil

A necessidade de um currículo amplo e o desenvolvimento na educação pressionada diretamente pelos pais de escolas regulares é influência ao crescimento do bilinguismo no Brasil, segundo Marcelino (2009, p.25). Imigrantes, antigamente, tinha a intenção de manter seus filhos sobre o contato da língua nativa e também haviam famílias que viam passar apenas um período no Brasil e acabavam optando por escolas internacionais, com currículos britânicos ou americanos. Há uma problemática quando tratamos de crianças que se tornam bilíngues fora de casa, que não possuem duas línguas nativas, afinal os pais costumam questionar os professores sobre o porquê de seus filhos não estarem falando a segunda língua em casa. Por exemplo: uma criança que estuda em uma escola bilíngue a três anos e passou a falar a segunda língua na escola e quando a informação foi passada para a mãe a mesma se sentiu surpresa, afinal o filho não está falando em casa da mesma forma, mesmo que estimulado a isso. A mãe acaba se questionando sobre os porquês de o filho não se expressar bem em casa em dois idiomas. Segundo

Marcelino (2009), essa controvérsia se dá porque as crianças se expressam de acordo com a favorabilidade do ambiente, se em casa todos se expressam em português a maior parte do tempo, para a crianças não há motivos para que falem algo em outra língua. Já na escola, tudo que ocorre é em Inglês, a mesma se sente mais confiante em conversar e se expressar na segunda língua.

A segunda língua sempre foi, em sua maioria, muito procurada com o intuito de que as pessoas cresçam profissionalmente, há uma infinidade de emprego e possibilidades de promoções por conta da proficiência em outro idioma, afinal uma empresa consegue crescer mais se houver contato com outras culturas o que porventura os faz pensar em contratos com pessoas bilíngues com a ideia de ampliar o mercado. No Brasil, uma país bilíngue, por haver duas línguas oficiais (Libras e Português), mais 180 línguas de povos indígenas, o bilinguismo não é algo que surpreende as pessoas. Há uma certa dificuldade por parte principalmente da classe popular já que não é oferecido em escolas regulares o ensino adequado do segundo idioma e cursinhos que oferecem essa ampliação não cabem no bolso da população.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto para o ensino fundamental como para o ensino médio, determinam o ensino de língua estrangeira, no entanto, especialistas, professores e até mesmo o governo reconhecem que o ensino de inglês na educação básica, seja privada ou pública, não consegue formar estudantes com um bom nível de proficiência nesse idioma. As principais causas, segundo esses interlocutores, são comuns a outros problemas identificados na educação básica: pouca estrutura para um ensino adequado da língua e turmas com número elevado de alunos. Somam-se a isso a carga horária insuficiente e a dificuldade de encontrar professores com formação adequada. (Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/SEF, 1998. p.20)

Com essa dificuldade explícita, pais de classe alta procuram mais por escolas onde o currículo seja ensinado em outra língua para que assim as crianças não precisem buscar cursinhos quando mais velhas para alcançar a fluência, enquanto pais de classe popular continuam sua busca desenfreada por uma preço acessível em cursos de língua para que seus filhos também consigam ter êxito neste tipo de

ensino. O bilinguismo se tornou parte importante do currículo quando se trata de experiências, logo seria uma obrigação do governo oferecer um ensino de qualidade nesse quesito também mas, infelizmente, raramente ouvimos falar em projetos que melhorem o ensino de línguas em escolas regulares; o máximo que encontramos é oferecido em Centro de Línguas do próprio estado, onde o aluno estuda em horário oposto ao da escola regular e acaba ocupando boa parte do dia.

Genesee (2004), ao escrever sobre educação bilíngue para crianças de língua majoritária, afirma que as evidências disponíveis não justificam a exclusão arbitrária de estudantes que estão em risco (referindo-se a crianças com baixa performance acadêmica, nível socioeconômico baixo, habilidade empobrecida na primeira língua e status de grupo étnico minoritário) dos programas bilíngues com base no princípio de que seriam incapazes de se beneficiar da instrução acadêmica por meio de uma segunda língua, ou de que eles seriam prejudicados no desenvolvimento de primeira língua como resultado de tal instrução. Isso porque, segundo o autor, essas crianças apresentam desempenho pior do que estudantes do mesmo programa que não estão em risco, mas seu progresso não é diferencialmente impedido em comparação com estudantes em risco em programas monolíngues em sua língua materna.

Ao mesmo tempo, podem se beneficiar da educação bilíngue ao adquirir níveis avançados de proficiência funcional na segunda língua. O autor esclarece que não há pesquisas publicadas sobre alunos com distúrbios sensorio-perceptuais, cognitivos e socioafetivos severos. Vale ressaltar que o autor refere-se marcadamente ao ensino bilíngue destinado a crianças de língua majoritária, ou seja, que usam tal língua em sua vida em geral, e, na escola, utilizam a segunda língua. Tal delimitação implica que tais conclusões podem não se aplicar a outros contextos, envolvendo outros tipos de Bilinguismo. Pensamos que isso se deve ao fato de que, ao falarmos em crianças de grupos minoritários, precisamos lidar com uma série muito grande de situações específicas, envolvendo inúmeras variáveis, como condições de imigração, idade da criança quando chegou ao país que acolheu

a família, nível socioeconômico, nível sociocultural, valor atribuído às línguas e culturas pela família e pelo país em que vivem.

Há uma certa resistência quando tratamos do bilinguismo para crianças em escolas que utilizam as duas línguas para a alfabetização e letramento. Quando tratamos principalmente de falas atrasadas percebemos que os pais em sua grande maioria justificam apenas com o bilinguismo deixando de considerar outros fatores que podem influenciar negativamente a linguagem de uma criança e a partir disso, inicio uma leve discussão sobre letramento e o cognitivo do indivíduo que foi incluso em um meio bilíngue.

Outra possível desvantagem que não ocorre com muita frequência, mas deve ser levada em consideração é referente ao Bilinguismo Subtrativo e em pesquisas com foco na diferença entre os contextos em que o Bilinguismo se dá. Bilinguismo Subtrativo (segundo FLORY e SOUZA, 2009. p. 32) é aquele em que, ao adquirir a segunda língua, a criança perde a proficiência em sua língua materna. Refere-se, geralmente, a contextos de e/imigração em que há desvalorização da língua e cultura de origem do sujeito. Bilinguismo Aditivo (segundo FLORY e SOUZA, 2009. p. 32) é aquele em que a segunda língua é adquirida e a primeira língua é mantida. Ainda assim, não há muito o que dizer sobre o assunto levando em consideração que em sua maioria, o bilinguismo é positivo a quem está aprendendo. Logo abaixo veremos mais sobre influência e objetivos do segundo idioma para crianças.

Há autores que buscam delimitar linhas gerais acerca das relações entre Bilinguismo e desenvolvimento cognitivo. Por exemplo, Diaz e Klinger (2000) apresentam o que chamam de “sumário de conclusões confiáveis”, às quais se pode chegar a partir de pesquisas sobre experiências bilíngues precoces e desenvolvimento cognitivo. Dentre elas, afirmam que crianças bilíngues:

- a) mostram vantagens consistentes em tarefas envolvendo habilidades verbais e não-verbais;
- b) mostram habilidades metalinguísticas avançadas, especialmente manifestada em seu controle sobre o processamento da língua;

c) as vantagens cognitivas e metalinguísticas aparecem em situações bilíngues que envolvem o uso sistemático das duas línguas (como a aquisição simultânea ou a educação bilíngue);

d) os efeitos positivos do Bilinguismo aparecem relativamente cedo no processo de tornar-se bilíngue e não requerem alto nível de proficiência, nem que se tenha alcançado o Bilinguismo Balanceado.

Vale manter uma postura crítica em relação a generalizações muito amplas, que dificilmente se sustentam universalmente. É fundamental considerarmos o sujeito psicológico, ou seja, o indivíduo em particular, e o contexto em que o Bilinguismo acontece.

Vale salientar que há muitas discussões em torno da inserção de crianças em contexto bilíngue, teorias com vantagens e desvantagens e não nos cabe ampliar essa discussão. Um recente estudo realizado por pesquisadores da Universidade de Granada, na Espanha, indica que o bilinguismo ajuda na memória e na atenção. Segundo os pesquisadores, saber dois idiomas possui mais vantagens do que apenas a facilidade em comunicar-se.

A pesquisa foi coordenada pelos professores Teresa Bajo e Pedro Molina Macizo Soria. Grupos de pessoas bilíngues realizaram uma série de provas, como nomear desenhos em diferentes idiomas, ler e traduzir frases, nas quais se mediu o tempo de resposta e a atividade cerebral. Os resultados do estudo mostram que um bilíngue ativa as duas línguas simultaneamente, mesmo quando confrontados com uma situação em que apenas um dos idiomas é exigido.

O estudo acrescenta ainda que os bilíngues utilizam mecanismos de atenção muito mais vezes do que os monolíngues e são capazes de trabalhar melhor em situações de tomada de decisão e em situações de distração.

Bialystok (2007) desenvolveu várias pesquisas acerca da relação entre Bilinguismo e letramento, ou biletamento. A autora afirma que a competência oral da língua, a compreensão do conceito simbólico da escrita e o estabelecimento de uma percepção metalinguística são três pré-requisitos básicos para a alfabetização.

Conclui que o Bilinguismo relaciona-se com cada uma dessas habilidades de modo particular. Algumas vezes, significa uma vantagem, como no conceito de escrita, outras vezes pode significar uma desvantagem, como na competência oral, e outras vezes ainda, uma pequena diferença, como no caso das habilidades metalinguísticas.

Assim, a autora relata que o Bilinguismo é claramente um fator relevante para o desenvolvimento do letramento, mas os efeitos desse fator não são simples, nem únicos. Sobre o tema “Bilinguismo e letramento”, Moura, Cielo e Nogaro (2005) avaliaram 42 crianças de terceira e quarta séries do ensino fundamental, sendo um grupo monolíngue português e o outro bilíngue alemão-português, por meio de um ditado balanceado em português. Os resultados sugerem que existe influência do alemão como primeira língua na escrita em português, enfatizando a necessidade de um trabalho voltado para a consciência fonológica.

Cummins (2004), ao discutir o tema letramento e Bilinguismo, afirma que o resultados de sua pesquisa sugerem que um programa de educação bilíngue aditivo bem estabelecido e implementado pode contribuir significativamente para o desenvolvimento de proficiência acadêmica na língua, sem custos a longo prazo para o desenvolvimento das habilidades acadêmicas na língua dominante na sociedade.

Tal contextualização (“programa bilíngue aditivo”) indica que tais vantagens não são absolutas, mas que características do contexto têm papel fundamental para se alcançar tal resultado.

CAPÍTULO 2 - Autismo

A partir do último Manual de Saúde Mental – DSM-5, que é um guia de classificação diagnóstica, o Autismo e todos os distúrbios, incluindo o transtorno autista, transtorno desintegrativo da infância, transtorno generalizado do desenvolvimento não-especificado (PDD-NOS) e Síndrome de Asperger, fundiram-se em um único diagnóstico chamado Transtornos do Espectro Autista – TEA. O que é então o Autismo? Como se desenvolve? Como se dá a inclusão dessas pessoas? Há mesmo um mundo individual do qual o indivíduo se fecha?

2.1 Definição Autismo

Autismo. substantivo masculino, segundo o dicionário é caracterizado pela polarização privilegiada do mundo dos pensamentos, das representações e sentimentos pessoais, com perda, em maior ou menor grau, da relação com os dados e as exigências do mundo circundante.

O autismo é uma condição geral para um grupo de desarranjos complexos do desenvolvimento do cérebro, antes, durante ou após o nascimento, esses distúrbios se caracterizam pela dificuldade na comunicação social e comportamentos repetitivos. Embora todas as pessoas com autismo partilhem essas dificuldades, as suas características terão intensidades e manifestações diferentes. Assim, essas diferenças podem existir desde o nascimento e serem óbvias para todos; ou podem ser mais sutis e tornarem-se mais visíveis ao longo do desenvolvimento.

O autismo pode ser associado com deficiência intelectual, dificuldades de coordenação motora, de atenção e, às vezes, as pessoas com autismo têm problemas de saúde física, tais como sono e distúrbios gastrointestinais e podem

apresentar outras condições como síndrome de déficit de atenção e hiperatividade, dislexia ou dispraxia. Na adolescência podem desenvolver ansiedade e depressão.

Algumas pessoas com autismo podem ter dificuldades de aprendizagem em diversos estágios da vida, desde estudar na escola, até aprender atividades da vida diária, como, por exemplo, tomar banho ou preparar a própria refeição. Algumas poderão levar uma vida relativamente “normal”, enquanto outras poderão precisar de apoio especializado ao longo de toda a vida.

Assim como qualquer ser humano, cada pessoa com autismo é única e todas podem aprender. As pessoas com autismo podem ter alguma forma de sensibilidade sensorial. Isto pode ocorrer em um ou em mais dos cinco sentidos – visão, audição, olfato, tato e paladar – que podem ser mais ou menos intensificados. Por exemplo, uma pessoa com autismo pode achar determinados sons de fundo, que outras pessoas ignoraram, insuportavelmente barulhentos. Isto pode causar ansiedade ou mesmo dor física. Algumas podem balançar rodar ou agitar as mãos para criar sensação, ou para ajudar com o balanço e postura ou para lidar com o stress ou ainda, para demonstrar alegria.

As pessoas com sensibilidade sensorial podem ter mais dificuldade na percepção adequada de seu próprio corpo. Consciência corporal é a forma como o corpo se comunica consigo mesmo ou com o meio. Um bom desenvolvimento do esquema corporal pressupõe uma boa evolução da motricidade, das percepções espaciais e temporais, e da afetividade. As pessoas com Transtornos do Espectro Autista podem se destacar em habilidades visuais, música, arte e matemática

- A maioria das pessoas com autismo é boa em aprender visualmente;
- Algumas pessoas com autismo são muito atentas aos detalhes e à exatidão;
- Geralmente possuem capacidade de memória muito acima da média;
- É provável que as informações, rotinas ou processos uma vez aprendidos, sejam retidos;

- Algumas pessoas conseguem concentrar-se na sua área de interesse específico durante muito tempo e podem optar por estudar ou trabalhar em áreas afins;
- A paixão pela rotina pode ser fator favorável na execução de um trabalho;
- Indivíduos com autismo são funcionários leais e de confiança;

(Site Autismo & Realidade; Link: O que é Autismo)

O autismo caracteriza-se por uma tríade de anomalias comportamentais: limitação ou ausência de comunicação verbal, falta de interação social e padrões de comportamento restritos, estereotipados e ritualizados. A manifestação dos sintomas ocorre antes dos três anos de idade e persiste durante a vida adulta. A incidência do autismo é de cinco a cada 1.000 crianças, sendo mais comum no sexo masculino, na razão de quatro homens para cada mulher afetada. (Site: Pedagogia ao pé da letra, monografia: Autismo na Educação Infantil, 2008.)

Os sintomas e o grau de comprometimento variam amplamente, por isso é comum referir-se ao autismo como um espectro de transtornos, denominados genericamente de transtornos invasivos do desenvolvimento. Foram estabelecidos critérios de classificação dos transtornos invasivos do desenvolvimento que estão formalizados no Manual de Diagnóstico e Estatístico (DSM-IV) da Associação Americana de Psiquiatria e na Classificação Internacional de Doenças (CID-10) publicada pela Organização Mundial de Saúde. A origem do autismo ainda é desconhecida, embora os estudos realizados apontem para um forte componente genético. Não há um padrão de herança característico, o que sugere que o autismo seja condicionado por um mecanismo multifatorial, no qual diferentes combinações de alterações genéticas associadas à presença de fatores ambientais predisponentes podem desencadear o aparecimento do distúrbio.

Indivíduos autistas apresentam comprometimento na interação social, que se manifesta pela inabilidade no uso de comportamentos não-verbais tais como o contato visual, a expressão facial, a disposição corporal e os gestos. Esse comprometimento na interação social manifesta-se ainda na incapacidade do autista

de desenvolver relacionamentos com seus pares e na sua falta de interesse, participação e reciprocidade social. Há comprometimento na comunicação, que se caracteriza pelo atraso ou ausência total de desenvolvimento da fala. Em pacientes que desenvolvem uma fala adequada, permanece uma inabilidade marcante de iniciar ou manter uma conversa. O indivíduo costuma repetir palavras ou frases (ecolalia), cometer erros de reversão pronominal (troca do “você” pelo “eu”) e usar as palavras de maneira própria (idiossincrática).

Com relação às suas atividades e interesses, os autistas são resistentes às mudanças e costumam manter rotinas e rituais. É comum insistirem em determinados movimentos, como abanar as mãos e rodopiar. Frequentemente preocupam-se excessivamente com determinados assuntos, tais como horários de determinadas atividades ou compromissos.

Alguns autistas (cerca de 20%) apresentam um desenvolvimento relativamente normal durante os primeiros 12 a 24 meses de vida, depois entram em um período de regressão, caracterizado pela perda significativa de habilidades na linguagem. O retardo mental está presente em cerca de 75% dos autistas. Esses autistas com retardo mental são propensos a se automutilar, batendo com a cabeça ou mordendo as mãos, por exemplo. As convulsões aparecem em 15 a 30% dos casos, 20 a 50% apresentam alterações no eletroencefalograma. Além disso, em 15 a 37% dos casos de autismo ocorre associação com outras manifestações clínicas, incluindo os 5 a 14% que apresentam alterações cromossômicas ou alguma doença genética conhecida. As doenças genéticas mais comumente associadas ao autismo são a síndrome do cromossomo X-frágil, a esclerose tuberosa, as duplicações parciais do cromossomo 15 e a fenilcetonúria não tratada. Outras associações frequentes incluem a síndrome de Down, a síndrome de Rett, a síndrome de Smith-Magenis, a deleção de 22q13 e a neurofibromatose. (Site: Pedagogia ao pé da letra, monografia: Autismo na Educação Infantil, 2013.)

A síndrome do autismo pode ser encontrada em todo o mundo e em famílias de qualquer configuração racial, étnica e social. Não se conseguiu até agora provar

nenhuma causa psicológica, ou no meio ambiente destas pessoas que possa causar o transtorno. Os sintomas, causados por disfunções físicas do cérebro, podem ser verificados pela anamnese ou presentes no exame ou entrevista com o indivíduo, estas características são: Distúrbios no ritmo de aparecimento de habilidades físicas, sociais e lingüísticas; Reações anormais às sensações, ainda são observadas alterações na visão, audição, tato, dor, equilíbrio, olfato, gustação e maneira de manter o corpo; Fala e linguagem ausentes ou atrasados. Certas áreas específicas do pensar, presentes ou não.

Execução imatura da fala, limitada em compreensão de idéias. Emprego de vocábulos sem associação com o significado; Relacionamento anormal com os objetos, eventos e pessoas. Respostas não apropriada a adultos ou crianças. Uso de objetos e brinquedos. de forma inapropriada.

Para um diagnóstico clínico preciso do Transtorno Autista, a criança deve ser bem examinada, tanto fisicamente quanto psico-neurologicamente. A avaliação deve incluir entrevistas com os pais e outros parentes interessados, observação e exame psico-mental e, algumas vezes, de exames complementares para doenças genéticas e ou hereditárias.

No início do século XX, a questão educacional passou a ser abordada, porém, ainda é muito contaminada pelo estigma do julgamento social. Nos dias de hoje, entre todas as situações da vida de uma pessoa com necessidades especiais, uma das mais críticas é a sua entrada e permanência na escola. Ainda hoje, embora mais sutil, pratica-se a “eliminação” de crianças deficientes do ambiente escolar. Por tudo isso os professores agora estão sendo preparados para adaptar a criança com necessidades especiais para prolongar a sua permanência na escola dita normal.

Hoje, não se pensa mais no autismo como algo incurável e já é impossível se falar de atendimento à criança especial sem considerar o ponto de vista pedagógico. Essas crianças necessitam de instruções claras, precisas e o programa devem ser essencialmente funcionais, quer dizer, ligado diretamente ao portador da síndrome.

Abordar este tema é de fundamental importância e o maior desempenho depende da motivação em mostrar que essas crianças podem se relacionar com a

sociedade. Do autismo em escolas normais e não a sua segregação ou isolamento em escolas especializadas. Este trabalho tem como objetivo mostrar a importância do pedagogo na Educação da criança autista.

2.2 Autismo na História

A princípio a expressão “autismo” foi empregado em 1911 pelo Psiquiatra Suíço Eugen Bleuler. Um dos sintomas mais comentado na época era o acanhamento que crianças autistas tinham quando se tratava de sua vida social e emocional, acreditava-se que o indivíduo se fechavam em um mundo só deles do qual diz respeito ao “pensamento autístico” que o esquizofrênico possui, logo a esquizofrenia seria um sintoma secundário. A primária por esse mundo interno foi definida por Bleuler como uma “barreira autística” a qual seria impermeável.

Melanie Klein fez o primeiro registro de autismo em uma clínica psicanalítica. Dick, de 4 anos de idade, tinha características idênticas as que correspondem ao diagnóstico de autismo atual. A respeito da origem do autismo estar atrelada à esquizofrenia, Schwartzman (2003) reforça: "Devemos deixar claro que não há qualquer semelhança entre o autismo infantil e a esquizofrenia, e que a presença de autismo não torna a criança suscetível a apresentar a doença quando mais velha"

Entretanto, Dick fora inicialmente diagnosticado como demente precoce pelo seu psiquiatra Dr. Forsyth, que encaminhou o menino a Klein para tratamento psicoterápico. (Marfinati e Abrão 2014 p. 254) Ao longo das sessões, Dick demonstrou uma série de comportamentos que chamaram a atenção de Klein, dentre eles: falta de interesse por brincadeiras, ausência de contato visual, articulação de sons incompreensíveis, repetição de ruídos, falta de afetividade com pessoas de convivência diária, pouquíssimo vocabulário, fala desconexa, ausência de contato com o meio externo, fascínio por objetos específicos (trens, estações, maçanetas) e falta de interesse pela aprendizagem. (Tafuri 2003)

Tendo como base a análise dos comportamentos citados acima, Klein percebeu ao longo das sessões que o caso de Dick se diferenciava dos conceitos de

Bleuler de esquizofrenia. Como tratamento, Klein resolveu partir do interesse maior de Dick como meio de aprendizagem, formulando jogos de trens e estações. E foi assim que Dick adquiriu maior interesse pelas pessoas e pelos brinquedos e enriquecer seu vocabulário. Ao sintetizar estes avanços, Klein conclui que “Dick havia adquirido a possibilidade de expressar seus desejos: ser compreendido, amado, desejado, sentimentos que antes eram nulos”. (Tafari 2003).

Entretanto, foi o Dr. Leo Kanner, em 1943, o primeiro a publicar uma investigação mais detalhada sobre o autismo. Kanner foi um médico austríaco naturalizado americano, autor do renomado artigo “Distúrbios autísticos do contato afetivo”, que renovou o termo antes utilizado por Bleuler para descrever um dos sintomas da esquizofrenia. Kanner se dedicou aos estudos e à pesquisa de crianças cujos comportamentos eram peculiares e estranhos, caracterizados por estereotípias e dificuldade de relacionamento interpessoais.(Cavalcante e Rocha 2007). Embora Kanner tenha sido o pioneiro na constituição do autismo como uma patologia, outro psiquiatra, Hans Asperger, formado em medicina em Viena, expôs quadros clínicos semelhantes, no que se refere à perturbação existente no contato afetivo. (ABRÃO e MARFINATTI, 2014). Asperger, em 1944, formulou sua tese de doutorado “Psicopatia Autística”, que consistia em um estudo de crianças com características semelhantes às de Kanner.(SCHWARTZMAN, 2003) Entretanto, a obra de Asperger demorou muitos anos para ser amplamente lida, pois na segunda guerra mundial não havia comunicação entre as comunidades científicas dos Estados Unidos e da Europa e o fato da obra ter sido escrita originalmente em alemão também dificultou sua divulgação.(SCHWARTZMAN, 2003) (MELLO, 2007) Deste modo, com os dois coincidentemente tendo escrito os sintomas de autismo na mesma época (Kanner em 1943 e Asperger em 1944), é justo atribuir aos dois a identificação do autismo. (SALLE; SUKIENNIK; SALLE; ONÓFRIO; ZUCCHI, 2002)

Kanner direcionou sua prática com a ajuda de onze crianças, oito meninos e três meninas, que haviam sido encaminhadas ao serviço psiquiátrico do Hospital John Hopkins com quadros de autismo, obsessividade, estereotípias, ecolalia, demência precoce, surdez e deficiência mental, algumas ainda apresentando altas

habilidades e memória excepcional. Porém, estes diagnósticos eram inadequados, pois aquelas crianças apresentavam sintomas diferentes de todos outros materiais que haviam sido publicados a respeito de doenças mentais na primeira infância da época. (TAFURI, 2003) (ORRÚ, 2012) O caso que mais ganhou atenção foi o de Donald, um menino de cinco anos de idade que fora encaminhado a Kanner em 1938, em razão de suas especificidades como as listadas abaixo:

Parece que se basta. Não mostra afeição quando acarinhado. Fica indiferente às idas e vindas das pessoas e nunca parece contente em ver o pai, a mãe ou um companheiro de brincadeiras. Parece quase se fechar em sua concha e viver no interior de si mesmo (...). Aos dois anos, adquiriu a mania de girar cubos, panelas e outros objetos circulares. (...) Estava sempre feliz e ocupado em se distrair sozinho, mas ficava irritado quando era incitado a brincar de determinadas coisas (...) quando incomodado, tinha acessos de raiva destruidores. (...) Demonstrava tal distração que ficava completamente alheio a tudo o que se passava ao redor. Parece constantemente imerso em pensamentos profundos, sendo quase necessário romper uma barreira mental entre sua consciência e o mundo externo para obter atenção. (KANNER, 1943, p. 113 - 114)

Através das características apresentadas acima, interpreta-se que Donald apresenta como sintoma primordial o isolamento autístico, por não demonstrar afeição com pessoas de convivência diária e parecer se retrair em seu mundo singular, além dos comportamentos repetitivos e restritivos. Também é possível perceber estas características em outros casos observados por Kanner, como o de Paul, Frederick, Virgínia, Richard e Elaine, de 5, 6, 10, 3 e 7 anos de idade respectivamente.

Paul “nunca levantava os olhos para se relacionar com as pessoas, tratavam-as — ou melhor, tratava as partes do corpo dessas pessoas — como objetos”. Frederick “agia como se as pessoas não estivessem lá (...) normalmente as pessoas eram um incômodo para ele”. (KANNER, 1943)

Virgínia “retraí-se em si mesma, isolando-se dos outros. Parece estar em seu mundo, esquecendo de tudo, exceto do centro de interesse de presente situação”. Richard “obedece às ordens como sente-se, mesmo sem ver a pessoa que fala (...) e apesar de fazer ruídos, não fala nenhuma palavra reconhecível”. Com Elaine, “suas falas nunca são acompanhadas por expressões do rosto nem gestos (...) suas falas raramente têm valor de comunicação (...) e exige que a mesma rotina se repete constantemente”. (KANNER, 1943)

Vale ressaltar que Kanner, ao conceituar o autismo, destacou como sintoma primordial e elemento central o “isolamento autístico” que seria esse mundo singular que as pessoas acreditam que os autistas possuem, característica que estaria presente desde o nascimento, caracterizando então um distúrbio inato. Essa teoria permanece sendo questionada por alguns pesquisadores, porque não se pode afirmar com certezas sobre o transtorno. Juntamente com a tendência primordial de isolamento, Kanner também descreveu as dificuldades de comunicação, os problemas comportamentais e as atitudes inconsistentes, como apresentado abaixo:

O distúrbio fundamental mais surpreendente, “patognomônico”, é “a incapacidade destas crianças de estabelecer relações” de maneira normal com as pessoas e situações, desde o princípio de suas vidas. (...) Existe, inicialmente, um fechamento autístico extremo que, sempre que possível, faz com que a criança negligencie, ignore ou recuse tudo o que lhe vem do exterior. (KANNER, 1943, p.156)

Neste momento em que conhecemos um pouco mais das crianças que contribuíram para formulação do conceito de autismo, como Dick e Donald, evidencia-se a necessidade de se fazer um paralelo entre Klein e Kanner:

Tanto Klein quanto Kanner pensaram em um distúrbio psicopatológico precoce, que poderia ser a primeira manifestação da esquizofrenia infantil, mas com uma diferença básica e fundamental: Klein, ao refletir sobre o ego de Dick, presenciou o isolamento extremo passível de ser interpretado e compreendido na relação analítica com o garoto. Assim, Dick pôde encontrar

condições terapêuticas para a cura. Kanner, por sua vez, persiste em uma visão totalmente voltada para o cérebro das crianças observadas. Ele considerou o isolamento das crianças autistas “extremo”, “inacessível”, “impenetrável”, sem chances de ser atingido terapeuticamente pelas técnicas conhecidas. Ademais, o autismo infantil precoce foi considerado por ele uma síndrome organicamente determinada, crônica e incurável. (TAFURI, 2003 p. 116)

Asperger também se dissocia dos preceitos de Kanner neste aspecto, que ao invés de ver um prognóstico mais sombrio para estes pacientes, acreditava que eles responderam melhor ao tratamento, tanto que os pacientes descritos por ele apresentavam um rendimento superior ao daqueles descritos por Kanner.

A partir das constatações a respeito dos três estudiosos (Kanner, Klein e Asperger), há uma crítica a Kanner devido à valorização que este autor deu à impossibilidade de comunicação, linguagem e contato afetivo. Das onze crianças observadas, oito adquiriram a habilidade de falar, porém Kanner (1943) escreve que “em nenhuma das oito crianças a linguagem servia para transmitir mensagem aos outros”. Cavalcanti e Rocha (2007) acreditam que ele negava a capacidade das crianças se comunicarem, pois quando estas obtinham algum avanço, este era considerado como uma mera combinação de palavras ouvidas e repetidas “como se a criança fosse um papagaio”.

Dessa maneira, em uma visão mais pessimista, ele condicionou o futuro dessas crianças às suas limitações autísticas, vistas como uma muralha impossível de ser quebrada para dar acesso aos avanços. No trecho abaixo temos um exemplo de como este pensamento repercutiu, inclusive no âmbito familiar:

Uma rápida incursão na lista dos traços tomados como sintomas indicadores do autismo no campo da psiquiatria infantil nos levaria a concluir que essas crianças não são gente, pois não têm linguagem, não falam e quando falam são papagaios: suas falas são repetitivas e não têm sentido, não mantêm relações com as pessoas e nem com o mundo, não mantêm contato afetivo, não reconhecem seus próprios pais, não apresentam movimentos antecipatórios, não olham, não, brincam, não dormem, não comem, não entendem... (...)

Duvida-se da pertinência do diagnóstico de autismo quando uma dessas crianças obtém êxito no tratamento psicanalítico, pois, afinal, “autista de verdade”, rezam as crenças, são aqueles que, mesmo em tratamento intensivo, não obtêm nenhuma melhora. (CAVALCANTI; ROCHA, 2007, p.55-56)

A partir dessa série de críticas aos sintomas indicadores de autismo, percebe-se o quanto estas concepções teóricas podem influenciar o lugar que ocupa o ser em estruturação autística no imaginário cultural das pessoas, pois ao estudar as teorias por trás do conceito de autismo, infere-se também o que significa de fato o termo “autista de verdade” utilizado para rotular muitas crianças, como se estas fossem desprovidas de capacidade de aprendizado.

Em contrapartida, Klein prova que as crianças com autismo podem alcançar resultados positivos, como relatado com Dick, que ao final do tratamento se interessou mais pelos brinquedos e como consequência ampliou o seu vocabulário. Os avanços obtidos por Asperger, cujos pacientes apresentaram rendimento superior aos de Kanner, também podem servir de exemplificação para constatação de que crianças diagnosticadas com autismo podem sim obter avanços significativos por meio de tratamento terapêutico. Cavalcanti e Rocha (2007) questionam as contribuições deixadas por Kanner para a clínica do autismo, caracterizando a “teoria da clínica” de Kanner como equivocada, submetendo a clínica do autismo às descrições psicopatológicas que enfatizam o que a criança não tem, ou seja, as impossibilidades da deficiência. Abaixo, encontra-se uma destas consequências: Por outro lado, não devemos nos surpreender se, no momento em que Kanner afirmou que as crianças autistas não estabeleciam contato afetivo, entendeu-se e se passou a aceitar que elas eram desprovidas de qualquer sentimento e da capacidade de sentir. Talvez por isso será tão frequente que as expressões de sentimentos como raiva, alegria ou tristeza, sejam geralmente interpretadas como mal-estares físicos. Os pais e profissionais, obliterados por essas ideias, não conseguem se implicar nem reconhecer as demonstrações de afeto das crianças.

Nesta perspectiva, se os profissionais da educação utilizarem os preceitos de Kanner como uma lei inviolável, estarão colocando uma venda em seus próprios olhos, fazendo com que não reconheçam a demonstração de afeto destas crianças ao interpretá-la como mero sintoma físico.

Primeiramente, antes de vermos a definição de fato, é preciso nos policiarmos para não construirmos um modelo de “ser autista”, de modo a reconhecer a singularidade de cada criança, que antes de ser autista, é um ser humano, como nós, dotado de potencialidades, dificuldades, desejos, necessidades e particularidades. Dessa maneira, ao estudar as características a serem vistas nos parágrafos seguintes, devemos ao invés de restringir o nosso olhar, ampliá-lo, a fim de enriquecê-lo:

Quando se ouve a palavra "autismo", logo vem à mente a imagem de uma criança isolada em seu próprio mundo, contida numa bolha impenetrável, que brinca de forma estranha, balança o corpo para lá e pra cá, alheia a tudo e a todos. Geralmente está associada a alguém "diferente" de nós, que vive à margem da sociedade e tem uma vida extremamente limitada, em que nada faz sentido. Mas não é bem assim. Esse olhar nos parece estreito demais: quando nós falamos em autismo, estamos nos referindo a pessoas com habilidades absolutamente reveladoras, que calam fundo na nossa alma, e nos fazem refletir sobre quem de fato vive alienado. (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 05)

Estes pensamentos de que as pessoas com autismo são “impenetráveis”, “inacessíveis” e desprovidos de sentimentos, inspiraram metáforas que circundam a vida dessas crianças e seus familiares, tais como: tomadas desligadas, conchas, fortalezas vazias, carapaça, ovo e buraco negro. Tais metáforas são terríveis, pois são pautadas como se o mundo psíquico dessa pessoa fosse desvitalizado e despovoado, como se estas crianças fossem seres indignos de subjetividade,

desejos, fantasias e relacionamento com o mundo, mesmo que este mundo seja visto de uma maneira diferente.

O autismo, em sua realidade, insere pessoas que em suas dificuldades lutam a cada dia para tentar melhorar seja socialmente, emocionalmente e intelectualmente. Os indivíduos que possuem o Espectro Autista lidam além de suas dificuldades com os obstáculos que os outros que o cercam também têm de compreender o transtorno, aceitar e ajudar.

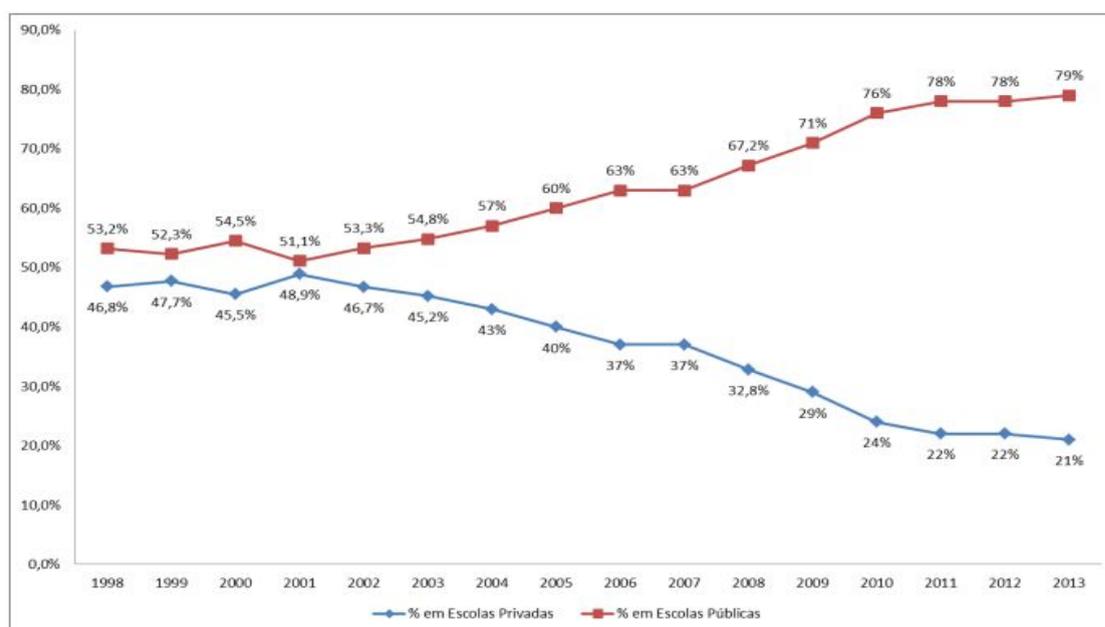
O autismo é considerado um transtorno global do desenvolvimento, chamado atualmente de Transtorno do Espectro Autista (TEA), que afeta as capacidades sociocomunicativas. Ou seja, os autistas têm dificuldades para se comunicar e interagir socialmente. Há vários graus de autismo, desde o mais leve, em que os autistas apresentam elevadas habilidades intelectuais, ao mais grave, em que a fala também é afetada. Alguns autistas conseguem apreender em minutos conteúdos que nunca estudaram antes, porque o processamento do cérebro é diferente, mas, mesmo assim, têm dificuldades comunicativas, como não conseguir entender a linguagem figurada. Pode ser uma pessoa que desenha muito bem, mas não se dá conta de negociar seu trabalho em uma galeria de arte, por exemplo. A perspectiva de contexto dos autistas é mais restrita.

2.3 Processos Inclusivos no Brasil

Há controvérsia quando tratamos de educação inclusiva e o debate está mais centrado em professores que não recebem apoio e instrução suficiente para que a inclusão ocorra de fato. Quando iniciamos o processo de incorporação de um ser distinto de todos os outros, iniciamos também um processo de aceitação em uma sociedade extremamente resistente a diversidade. E quando nos deparamos com escolas, professores e/ou alunos que não acreditam que há uma aprendizagem em determinado indivíduo por conta de algum retardo, inicia-se um processo oposto ao pensado primordialmente: a exclusão.

Quanto à distribuição dessas matrículas nas esferas pública e privada, em 1998 registra-se 179.364 (53,2%) estudantes na rede pública e 157.962 (46,8%) nas escolas privadas, principalmente em instituições especializadas filantrópicas. Com o desenvolvimento das ações e políticas de educação inclusiva nesse período, evidencia-se um crescimento de 270% das matrículas nas escolas públicas, que alcançam 664.466 (79%) estudantes em 2013, conforme demonstra o gráfico:

Gráfico 1
Educação especial: evolução da política de inclusão nas classes comuns do ensino regular



Educação brasileira: indicadores e desafios. p.31

Com relação à distribuição das matrículas por etapa de ensino em 2013: 59.959 (7%) estão na educação infantil, 614.390 (73%) no ensino fundamental, 48.589 (6%) no ensino médio, 118.047 (13%) na educação de jovens e adultos, e 2.357 (1%) na educação profissional e tecnológica.

Sobre a educação especial é perceptível o quanto crianças com dificuldades mais específicas estão de fato sendo incluídas no ensino regular. Com a proposta de inclusão, professores precisam e devem estar preparados para atender essa demanda, escolas que antes se diziam despreparadas hoje são obrigadas por lei a aceitarem crianças deficientes etc.

O problema é quando nos deparamos com números que em sua maioria dizem respeito a escolas públicas, tornando escolas particulares ausentes nessa inclusão. Há casos em que o sistema de inclusão funciona bem em escolas particulares que decidiram por uma preparação melhor, porém, com um olhar mais amplo é possível perceber que são poucas as escolas que mudam os hábitos por um sistema melhor.

É interessante ressaltar o quanto os números, de matrículas dessas crianças em ensino regular, subiram de 1998 a 2013. Significa que ainda que em sua maioria a inclusão ocorra em escola pública, essas famílias deixaram o medo de que seus filhos especiais não sejam bem cuidados. É perceptível que a instrução de professores torna o ensino mais fácil. Não é apenas colocar o indivíduo em uma escola de ensino comum e sim ter um olhar diferenciado para cada momento da aprendizagem e como ou quando eu sou capaz de ser um facilitador na educação para eles.

Logo, enfatizo que a cada ano muitas crianças são incluídas na rede regular de ensino e que não há possibilidade de se camuflar essa realidade, professores precisam estar atentos a sua formação de forma que seja continuada para que esses alunos não sintam tanta rejeição de formas variadas quando estiverem dentro de sala de aula.

Em 2012 os alunos com espectro autista tiveram um ganho quanto ao ensino regular com a **LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012** onde adquirem o direito a uma acompanhante especializado dentro de sala de aula até que se tornem independentes o suficiente para que produzam sozinhos quando tratamos de trabalhos e aprendizagens, como é perceptível a lei torna público a necessidade que alunos autistas tem quando afirma em um parágrafo único que “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 Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012**)

Ainda há muito o que se realizar com crianças e adultos que possuem o transtorno, a inclusão ainda não é eficaz porque mesmo com a lei que obriga acompanhantes especializados os sujeitos se deparam com acompanhantes incapazes de lhe oferecerem suporte adequado, isso se ainda dão alguém para ajudar porque ainda há escolas que não acreditam nas potencialidades dessas pessoas e que por vezes excluem ao tentar incluir.

Contudo, importante salientar que o caminho é árduo e muitas pessoas decidem não acreditar que o processo de inclusão consiga um dia alcançar as demandas necessárias. A inclusão escolar não se faz sozinha. Deputados(as), diretores(as), coordenadores(as), monitores(as), cozinheiros(as), zeladores(as), professores(as), pais, mães, vizinhos, amigos: sociedade. É união que dá força para que a árvore do “ensino mais que especial” mantenha suas raízes firmes frente às tempestades de preconceito e discriminação. Uma árvore que não escolhe quem usufrui de sua sombra, assim como o sol, a chuva e o vento não escolhem suas plantas. (SILVA, 2017. p. 63)

Capítulo 3 - Metodologia

A ideia primordial deste capítulo é explicar todos os métodos utilizados durante essa pesquisa, justificá-los e com base nesses analisar todos os dados coletados durante dois anos e meio de uma observação dentro de sala de aula. Serão esclarecidos: cenário escolar, contexto da turma, vida acadêmica do aluno observado e assim através de um diário de campo serão discutidas questões que envolvem o tema da pesquisa.

3.1 Metodologia

Se trata de uma pesquisa com cunho qualitativo por versar sobre a preocupação com o processo do que com o produto. O interesse ao estudar o tema deste trabalho é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas. Segundo Guerra (2014):

Na abordagem qualitativa, o cientista objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social –, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito.

Esta pesquisa se inicia e se desenrola dentro de uma escola onde há um sujeito com autismo, há uma flexibilidade em resultados pois não há o que se esperar exatamente de cada observação feita, apresento uma análise das observações realizadas com o sujeito da pesquisa o qual nos levará a refletir sobre o assunto.

A partir disso, inicio a observação participativa em uma escola do Distrito Federal a qual a autora deste trabalho é professora auxiliar a dois anos e meio. Para

Gil (1999), o uso dessa abordagem propicia o aprofundamento da investigação das questões relacionadas ao fenômeno em estudo e das suas relações, mediante a máxima valorização do contato direto com a situação estudada, buscando-se o que era comum, mas permanecendo, entretanto, aberta para perceber a individualidade e os significados múltiplos.

A partir de 2016 uma turma de Nursery (Jardim I) despertou na autora deste trabalho questionamentos envoltos a um aluno específico o qual possui autismo e estava inserido em uma escola bilíngue. Ele não falava e se expressava através de choro ou risadas, a partir disso a observação sobre este indivíduo se intensificou mais até que em 2017 a autora foi escolhida para ser professora assistente desse aluno o que tornou a vontade de pesquisar sobre o assunto maior. A unidade escolar onde a pesquisa se deu trata-se de uma educação bilíngue, situada no centro de Brasília-DF a qual é bastante conhecida entre a classe alta. Possui turmas desde o Toddler (maternal) até o 9º ano do ensino fundamental. Este tópico sobre o cenário escolar da pesquisa tem um enfoque maior na educação infantil por se tratar de uma turma de Junior Kindergarten (pré-escola).

O principal instrumento de trabalho de observação é o chamado *diário de campo*. O qual utilizo para anotação durante todo o processo a fim de utilizar durante a análise de dados. Anotei situações, conversas que envolveram o uso da segunda língua disposto a explicar da melhor forma como dois idiomas têm afetado o aluno em questão. Me coloco então a traçar anotações as quais me especifica cada dia de observação, de forma que consiga relacionar aos estudos deste trabalho cada aspecto do aluno.

Segundo FALKEMBACH (1987 apund.GUERRA 2014. p. 34), os diários de campo devem possibilitar registros minuciosos, como por exemplo:

- descrições dos sujeitos (aparência, maneira de vestir, modo de falar e agir, particularidades dos indivíduos);

- visões de mundo dos sujeitos (grau de religiosidade, valores, elementos culturais ligados ao processo de trabalho, de saúde, etc.);
- falas dos sujeitos (diálogos, palavras, gestos, expressões faciais, pronúncias);
- descrição do espaço físico (organização, desenho espaço, mobília e outros entes
MANUAL DE PESQUISA QUALITATIVA Suporte ao Trabalho de Conclusão de Curso;
- descrição de atividades dos sujeitos (detalhamento corporal e registros de entes concretos);
- relatos de acontecimentos (forma como aconteceram e natureza das ações);
- comportamento do próprio observador (aspectos que possam interferir na coleta de dados)

Se trata de uma pesquisa exploratória que segundo Gil (1999) têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou construir hipóteses. A investigação se inicia com base em problemas presenciados em uma observação participativa a qual me colocou a refletir sobre quais hipóteses de a segunda língua atrapalhar ou não uma criança autista, houve uma flexibilidade no planejamento e tive contato com família e profissionais que atuam com essa criança a fim de me informar mais sobre o assunto.

A partir disso houve uma entrevista semi estruturada a qual objetiva identificar aspectos da vida do aluno em todo seu contexto para que se pudesse dialogar de acordo com tudo que ocorre em sua vida dentro e fora da escola. Para Manzini (1990/1991, p. 154), a entrevista semi-estruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

3.2 Contexto da pesquisa

É de extrema importância explicar como funciona o ambiente em que o aluno foi colocado. Este tópico explicará em detalhes como é a sala de aula, escola, turma etc a fim de evidenciar todos os aspectos positivos à educação do Pedro, nosso aluno em observação, afinal não há como promover uma educação de qualidade sem lugar e profissionais dispostos a isso.

3.2.1 A escola

Na Unidade Escolar em que aconteceu a pesquisa os estudantes são incentivados a desenvolver os valores de responsabilidade, solidariedade, respeito e autodisciplina. O desenvolvimento social do aluno inclui resolver conflitos e assumir riscos apropriados dentro do contexto escolar. Nessa perspectiva, todos os estudantes são tratados igualmente, independente de origem social, gênero, raça e religião. **Alunos com necessidades educacionais especiais, seja por desenvolvimento cognitivo seja por desenvolvimento físico, têm as mesmas oportunidades de aprendizagem.**

As salas de aulas são adaptadas aos alunos com materiais e armários ao seu alcance, na Educação Infantil possui banheiros dentro da própria sala com pias e vasos sanitários baixos também na intenção dos alunos alcançarem de forma tranquila. Segundo Lar Montessori (2014), quando colocamos tudo baixinho para a criança acessar, fazemos isso porque na natureza há coisas interessantes para o desenvolvimento em todas as alturas. Quando permitimos que a criança mexa com coisas que *não são de criança*, mas lhe ensinamos a forma perfeita e correta de fazer isso, é porque na natureza não há separação nítida entre as coisas de criança e as coisas de adulto, e o que importa é aprender a lidar com todas elas.

Segundo a PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2017, a escola observada adota os seguintes princípios para suas políticas educativas e ações pedagógicas:

- Princípios éticos, demonstrados em ações de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia; respeito à dignidade da pessoa humana e compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito linguístico, de origem, raça, sexo, cor, idade, religião, posicionamento político e ideológico e quaisquer outras formas de discriminação.

- Princípios políticos, demonstrados no reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, no respeito ao bem comum e na preservação do regime democrático e dos recursos ambientais; na busca da equidade no acesso à educação e na permanência, com programas de educação inclusiva e suporte às necessidades educacionais especiais que se apresentarem, a fim de garantir diversidade de tratamento que assegure igualdade de direito a todos os alunos; à saúde, ao trabalho, aos bens culturais e outros benefícios.

- Princípios estéticos, que estimulam o cultivo da sensibilidade juntamente com o da racionalidade; o enriquecimento das formas de expressão e o exercício da criatividade; a valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente a da cultura brasileira em destaque da estrangeira; a construção de identidades plurais e solidárias.

A perspectiva teórica de ensino-aprendizagem predominante é a sociointeracionista, em que as relações sociais promovem a troca de conhecimentos e o desenvolvimento de novas aprendizagens. Toda a organização física e rotina pedagógica promovem essa interação, através de centros de aprendizagens em que as atividades são sempre realizadas em pequenos grupos.

Nesse ambiente de aprendizagem, abordado sempre em duas línguas, os alunos aprendem, progressivamente, ao longo dos períodos letivos escolares, a usar adequadamente a pluralidade das linguagens e das culturas em uma sociedade em mudanças constantes e aceleradas.

A educação infantil compreende **creche I até a pré-escola II**. As aulas acontecem em regime de tempo parcial, com duração de 4h diárias para creche I, creche II e pré-escola I e de 4h30 diárias para pré-escola II, podendo ser no matutino ou no vespertino, conforme opção da família.

As atividades realizadas na Educação Infantil variam de acordo com o tema proposto para a unidade trabalhada. A duração das unidades varia de duas a quatro semanas e focam grandes áreas de interesse das crianças, respeitadas as especificidades e complexidades próprias à cada faixa etária, como, por exemplo, “Cores”, “Rimas”, “Animais da fazenda”, “Padrões”, “Linhas”, “Água”, “Contos de Fada” etc.

As aulas, diariamente, seguem a mesma organização:

- Roda de conversa: com verificação dos alunos presentes e ausentes, exploração do calendário, percepção de como está o tempo (temperatura), explicação do assunto do dia.

- Atividades dirigidas: em centros de aprendizagens, com realização em pequenos grupos de alunos.

- Lanche

- Recreio: em playground aberto

- Momento da história: contação de história com utilização de recursos diversos, como livros, fantoches, acessórios, vídeos e músicas.

- Exploração livre pré-selecionada: em que a professora apresenta opções de atividades relacionadas ao tema trabalhado para que o aluno escolha a que lhe interessar.

Na Educação Infantil há, ainda, aula de Educação Física e de Arte, no componente de Música, uma vez por semana cada.

O currículo da educação infantil da escola contempla as áreas de Movimento, Artes Visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Matemática e Natureza e Sociedade, respeitadas as especificidades de cada etapa e a complexidade apropriada para cada ano. A língua inglesa perpassa todas essas áreas de forma natural e lúdica, objetivando uma exposição desta segunda língua para as crianças, especialmente por meio de músicas e brincadeiras.

Competências para a Educação Infantil

- . reconhecer as crianças como seres íntegros que aprendem a ser e a conviver consigo mesmas, com os demais e com o meio ambiente de maneira articulada e gradual;
- . buscar interação entre as diversas áreas do conhecimento e aspectos da vida cidadã como meio básico para construção de conhecimentos e valores;
- . associar e relacionar os conhecimentos sobre espaço, tempo, comunicação e expressão à natureza e às pessoas, em articulação com os cuidados e a educação para a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o meio ambiente, a cultura, as linguagens, o trabalho, o lazer, a ciência e a tecnologia;
- . considerar o contexto em que cuidados e educação se realizem de modo prazeroso, lúdico, onde estejam contempladas as brincadeiras espontâneas, o uso de materiais, os jogos, as danças e os cantos, as comidas e as roupas, as múltiplas formas de comunicação, expressão, criação e movimento, o exercício de tarefas e rotinas cotidianas e as experiências dirigidas ou não, que exigem o conhecimento dos limites e alcances das ações das crianças e dos adultos;
- . promover a construção gradativa do letramento e da alfabetização na modalidade bilíngue (Português/Inglês);

- . proporcionar o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos: físico, psicológico, ético, cultural, sócio-histórico, cognitivo, perceptivo-motor, social, complementando a ação da família e da comunidade;
- . promover o enriquecimento de experiências que facilitem o desenvolvimento e a adaptação da criança à escola e ao seu meio social e cultural; e
- . incentivar a formação de hábitos, habilidades e atitudes indispensáveis ao bem estar individual e sua desenvoltura concernente ao grupo e ao meio ambiente.

A metodologia adotada é caracterizada pela concepção de infância e da adolescência como período privilegiado, quando os educandos constroem conhecimentos por meio das múltiplas linguagens, das interações que experimentam com o objeto do conhecimento e no convívio com seus pares e com os adultos. Ela entende que o brincar, o investigar e suas interações lúdicas são linguagens próprias da infância e da adolescência, na compreensão gradativa e paulatina do mundo.

Há um posicionamento por parte da escola a favor das melhores práticas em educação. A escola não adota uma única teoria pedagógica por acreditar que todas as teorias trazem, em algum ponto, implicações positivas para um aluno. Sendo assim, buscam aperfeiçoar suas práticas considerando os resultados consolidados e atuais das pesquisas em educação, sempre priorizando a necessidade individual do aluno. A escola agrega em sua prática cotidiana, especialmente, a teoria socioconstrutivista, por acreditar na importância das trocas sociais como meio de aprendizagem.

3.2.2 A turma

Em 2015 se iniciou mais uma turma de Toddler na escola e essa veio com algo diferente dentre as outras, um aluno autista iniciava um processo de inclusão na unidade escolar o qual seria interessante para a turma, professores e

coordenação. Crianças de dois anos aprendendo a lidar com o díspar e desde o início cheios de curiosidades e questionamentos.

O Junior Kindergarten (pré escola I) é composto por três turmas em toda a escola, a turma em que vamos nos aprofundar se compõe de treze meninas e dez meninos, sendo o total vinte e três alunos. São crianças entre três e quatro anos. A classe é acompanhada por três professoras, sendo uma regente e duas estagiárias. Uma das estagiárias é em especial conduzida para acompanhar o Pedro de forma que seu rendimento não seja atrapalhado por conta de sua velocidade na compreensão dos fatos.

A escola que já trabalhava com a inclusão decidiu que o Pedro entraria naquela turma à sorte, sem conhecer muito os alunos por ser uma turma iniciante. Acontece que mesmo em meio a conflitos a turma se adaptou ao diferente melhor do que poderia se imaginar. Quando me refiro a conflitos penso nas vezes em que os alunos acreditam que o Pedro por não chorar quando machucado, podem machucá-lo e justificar com “é uma brincadeira, ele não chora” ou quando acham graça em retirar e devolver o brinquedo do Pedro a fim de vê-lo irritado. Bom saber que os conflitos são mínimos quando percebemos que a turma está mais disposta a ajudá-lo do que atrapalhá-lo.

O Pedro possui uma professora assistente só para ele, será explicado melhor mais a frente. Porém algumas vezes é solicitado aos alunos que o ajudem com o propósito de agir sobre a interação social entre eles. Quando andam em filas e o Pedro decide correr para o lado oposto, são os alunos que o buscam e o ajudam a andar na fila. Quando há festas internas na escola e o Pedro não quer esperar em filas para entrar em algum brinquedo, são os alunos que o seguram e conversam com ele para esperar. São vários momentos em que os alunos o ajudam a concentrar, principalmente quando se trata de esperas.

Julgo necessário explicar que não se trata de meninas ajudando mais ou vice-versa. Todos os alunos quando solicitados não vêem problemas em ajudar o Pedro em suas dificuldades.

São três turmas de cada segmento, então por vezes as três turmas de JK (turma atual do Pedro) se juntam em playgrounds ou áreas de acolhimento. Durante esse último ano tivemos algumas dificuldades com alunos de outras turmas que agrediram o Pedro seguidamente, por vezes cuspes ou tapas. Como foi algo específico com um aluno tivemos cuidado em cada olhar e em cada conversa. Questionados sobre o que estava ocorrendo, os alunos que estudam com o Pedro apenas afirmavam que o viam irritado porque fulano o estava agredindo. Tivemos uma longa conversa sobre o Pedro, sobre suas diferenças e o quanto devemos cuidar dele, após esse dia todas as vezes que alguém tentava fazer maldade com o Pedro, seus colegas de classe logo corriam para chamar as professoras ou os mesmos o defendia. Felizmente, durante os dois anos anteriores a este ocorrido o Pedro teve o companheirismo de seus colegas mesmo que indiretamente.

A turma é um tanto agitada e passam o dia conversando (gritando) uns com os outros o que não incomoda o Pedro, porém com suas dificuldades em socialização o mesmo acaba se afastando um pouco para conseguir ouvir a contagem de números ou as músicas do alfabeto os quais passa o dia falando. Durante esse ano com muito esforço para que os colegas interagissem com ele, atualmente os companheiros de sala do Pedro cantam músicas ou mostram os dedos com um número específico em uma tentativa de prender a atenção do colega e assim, se tornarem mais próximos.

Por fim, dentro de sala o Pedro encontrou um acolhimento enorme por parte de seus colegas o que torna a convivência mais prazerosa. Ele é abraçado, beijado e estimulado a socializar pelos próprios companheiros de sala.

3.2.3 O Sujeito da Pesquisa

Em observação a um ano e quatro meses a um aluno autista é possível a percepção de vários detalhes de como o autismo o atinge em várias áreas de sua vida. Pedro tem 5 anos, diagnosticado com autismo aos um ano e meio, desde então é acompanhado por dois psicólogos, ambos psicopedagogos que foram

procurados a fim de tornar o aluno independente em aspectos sociais, emocionais, cognitivos etc. O primeiro profissional que diagnosticou o indivíduo foi uma psiquiatra, sua mãe já havia notado falta de oralidade e decidiu procurar ajuda. Quando encontrou uma neurologista percebeu um certo receio quanto ao diagnóstico por parte da médica e assim, decidiu pela psiquiatria infantil. A partir do laudo, o primeiro psicólogo, responsável por uma clínica grande que trabalha transtornos, foi procurado e trabalho com o Pedro suas primeiras palavras, primeiras expressões etc, agora o mesmo está cuidando apenas de rodas de conversa nas quais o Pedro interage com outras crianças. Aos três anos e meio a segunda profissional foi procurada para dar continuidade aos trabalhos com o indivíduo em par com a escola do qual o mesmo faz parte. Seus pais haviam percebido que mesmo com tratamentos iniciados desde cedo, o Pedro como aluno ainda tinha muitas dificuldades a serem enfrentadas e precisavam de alguém que o acompanhasse em casa, na escola e no consultório. Ainda que sejam poucos meses, afinal esse segundo acompanhamento iniciou no final do ano de 2016, é perceptível mudanças no aluno quando ao autocontrole. Começo então, delineando cada detalhe de seu comportamento durante o ano de 2017:

Desde cedo o aluno foi incluído em uma escola bilíngue, o qual o faz interagir com outras crianças da mesma idade, porém sem deficiências. Pedro foi bem aceito e faz parte da mesma turma a três anos havendo poucas mudanças com saídas e entradas de novos colegas na sala. É importante ressaltar que por ser a mesma turma os alunos aprenderam a lidar com a crises do Pedro e até ajudam as professoras quando as mesmas necessitam, porém ainda há possibilidades de vermos algumas exclusões, porque o Pedro tem dificuldades na fala e na socialização o que o torna impossibilitado de brincar por vezes, aos olhos das outras crianças. Por estudar em uma escola bilíngue, o aluno fala em inglês apenas o que escuta (repetições), aprendeu a pedir as coisas apenas para sua professora assistente e ainda há dificuldades em diálogos longos com os outros.

O primeiro psicólogo a trabalhar com o Pedrol, tratou todos os comandos em Português, tornando a escola o único lugar em que o mesmo teria contato com a língua inglesa. Por dois anos, o Pedro não evoluiu em seu vocabulário, não aprendeu nomear as coisas a não ser números e letras e passou a desenvolver vocábulos perto de fazer cinco anos. Nos últimos meses de 2016 com o trabalho da outra psicóloga junto a escola, estamos caminhando para uma amplificação de seu vocabulário, a doutora trabalha em inglês com ele em casa o que torna a aprendizagem na escola facilitada, nomeamos com ele coisas simples como lápis, canetas (tudo em inglês) e repetimos até que ele repita junto, dividimos objetos por semana então a cada semana nomeamos cinco objetos e trabalhamos com o mesmo durante a semana toda. Pedro tem nomeado as coisas como se realmente não fosse algo decorado e sim, algo pelo qual o mesmo conseguiu digerir. O aluno tem dificuldades em emprestar brinquedos e por vezes tentamos inseri-lo em grupos, colocando números para cinco crianças juntas, porém vimos cenas de agressão em alguns dias, o que nos tornou mais atentas quanto a essa socialização e com o passar dos meses percebemos que o próprio Pedro passou a procurar seus colegas de classe para brincar, mesmo que por cinco minutos durante o Playground (Parquinho). As crianças tentam brincar e o Pedro os aceita de forma recíproca, mesmo que por algumas vezes prefere brincar sozinho.

Em sua coordenação motora grossa há bastante facilidade do Pedro em pular, correr, e ainda que seja difícil, ele tentar saltar obstáculos nas aulas de Educação Físicas. Desde quando foi diagnosticado e com seu interesse absurdamente grande em relação a números e letras, seus pais o matricularam em aulas extras como: hipismo, natação e ludoterapia. Na tentativa de ampliar seus interesses, os pais conseguiram, ainda que discretamente, ampliar seus movimentos maiores em relação às coisas. Impossível seria afirmar que em sua coordenação motora grossa o Pedrol seja 100% ativo, porém ele tem evoluído bastante em suas conquistas quanto as atividades realizadas na quadra da escola. O aluno passou a se desafiar também quando diz respeito aos obstáculos que encontra no parquinho. Há um playground que o aluno gosta bastante que se chama "Imagination" e o

mesmo possui blocos de montagem grande, os quais os alunos podem usar sua imaginação e montar uma diversidade enorme de coisas, neste playground o Pedro encontra muitos obstáculos pelo caminho (os blocos) e por vezes outros alunos montam um bloco em cima do outro o que torna o obstáculo ainda maior e durante esse segundo semestre de 2017 foi perceptível os desafios que o Pedro impõe a si mesmo para ultrapassar cada coisa. Ele pula, empurra e pensa melhor sobre cada coisa do seu caminho para que não se machuque, coisa que até o fim do primeiro semestre de 2017 não acontecia.

Sua coordenação motora fina ainda é bem restrita, percebemos movimentos mais detalhados no manuseio da massinha e é quando o aluno está fazendo o alfabeto ou números com o material. Não há interesse em cortes, recortes, desenhos etc. Há, inclusive, um receio por parte das professoras com esse amor do aluno por alfabeto e números, afinal tem se tornado um interesse obsessivo pelo assunto o que torna a amplificação de interesses mais complicada. Os trabalhos para retirar esses reforçados têm se tornado mais intensos, porque há bastante resistência por parte do indivíduo, porém bem aos poucos foi perceptível seu interesse por outros temas maior, como: linhas, corujas, cores etc.

O aluno, por fim, tem evoluído em vários quesitos de sua vida e está a caminho de mais evoluções dentro de suas capacidades. A escola, família e profissionais que estão com ele não estão com pressa e sim com vontade de ver o indivíduo aprendendo da melhor forma possível. Ele tem demorado, resistido, mas no final cedendo e mostrando ser capaz de aprender muita coisa. No mais, há interesse por ambas as partes estudar sobre como o Inglês tem afetado a oralidade do Pedro e é o que este trabalho traz, estudos com base em dias vividos com o aluno. Continue lendo e perceba em um diário de campo, como funciona a segunda língua para ele.

Capítulo 4: Discussão da Pesquisa

Início este capítulo explicando que em nenhum momento há pretensão de afirmar ou negar se a segunda língua afeta ou não a oralidade do aluno pesquisado, a ideia é fazer com que o leitor reflita sobre as situações e com base em discussões sobre teorias de alguns autores citados neste trabalho, pretendo analisar algumas situações que ocorreram, principalmente no ano de 2017.

Há uma predileção pela imitação em seu caso, porque o mesmo não dialoga o suficiente nem na primeira língua e nem na segunda língua. Quando há vontade de ouvir a voz do aluno, basta pedir para que o mesmo repita e ele o faz. Quando ele quer pedir algo, normalmente aponta e quando fala se dirige especificamente para pessoas que convivem com ele o tempo todo (pais, médicos ou professora assistente), quando aponta os adultos são direcionados a fazê-lo falar por meio da repetição e por vezes é perceptível sua dificuldade na segunda língua, como no caso abaixo:

Em uma de suas consultas com a psicopedagoga, o aluno queria que fosse aberto um saco onde continha letras e números os quais são seus favoritos. A doutora tentando fazer a consulta em inglês pronunciou com cuidado “say, open” (diga, abra), o aluno iniciou então uma repetição desenfreada da última palavra que ouviu “open, open, open”. A doutora então pensou que fosse melhor explicar em Português o que ele deveria dizer e em seguida o aluno disse: Por abrir, por favor? (Diário de Campo, 20 de setembro de 2017)

O que essa dificuldade significa afinal? O Pedro, na realidade, possui problemas em diferenciar quando mudar do Inglês para o Português e vice-versa, dificuldade essa encontrada em todas as crianças que iniciam seus processos de aprendizagem em uma escola bilíngue. Segundo Marcelino (2009) “a criança desenvolvendo determinados assuntos na língua A pode não se sentir à vontade para fazer uso da língua A em contexto onde normalmente utilizaria a língua B. Sendo esse um motivo pelo qual pais e cuidadores não devem esperar que a criança demonstre seu conhecimento da língua falada na escola em casa, uma vez que essa nova língua pode estar atrelada ao domínio da escola.” Como o aluno em

questão possui apenas o Português como língua nativa, seu inglês funciona apenas dentro da escola com suas professoras. O que torna a psicopedagoga e pais responsáveis por trabalhar apenas o Português, então mesmo que o Pedro possua pais bilíngues, há dificuldade em generalizar a segunda língua para outros ambientes fora do âmbito escolar.

Há necessidade em ressaltar momentos em que o Pedro se sente desmotivado por questões mais amplas quando se trata de fazer atividades e praticar o que lhe se foi ensinado no Circle Time (hora do círculo). Por se tratar de temas abstratos ensinados em uma segunda língua, o aluno se sente irritado e por vezes decide não colaborar com a atividade, como veremos no caso a seguir:

O aluno estressado porque não queria parar para fazer sua atividade, sua professora sentou ao seu lado e explicou todas as coisas em Inglês e ainda assim o assunto ficou complexo aos seus olhos, a professora o tirou de sala e explicou parte por parte da atividade em Português, o que o acalmou e o fez concentrar sobre a atividade. (Diário de Campo, 15 de agosto de 2017)

Ainda que sua socialização esteja sendo trabalhada, existem momentos em se tornar impossível prosseguir com a atividade quando o aluno se exalta. Como aconteceu anteriormente, tirá-lo da sala e explicar as coisas em português aparentemente o acalma e torna o exercício mais tranquilo de se fazer, ele se concentra, pensa e consegue gravar alguns nomes referentes ao tema trabalhado. Há um problema dentro de sala de aula também que não se remete a segunda língua e sim, às distrações que o Pedro possui nela, trata-se de alfabetos e números espalhados pela parede para sinalização de outros alunos e isso afeta o nosso indivíduo de forma que cantar e olhar para a parede se torne mais interessante que fazer atividade de aranhas, por exemplo.

Como foi dito anteriormente, o aluno não possui um mecanismo de mudança o qual podemos utilizar para diferenciar as línguas então ocasionalmente precisamos explicar (fazê-lo nos imitar) palavras em Inglês que o mesmo insiste em

pronunciar em Português. Como só fala quando deseja alguma coisa o aluno acaba misturando as duas línguas em suas sentenças, como veremos logo abaixo:

O aluno começou a apontar o dedo para a garrafa de água e como não falava algo, passei a insistir que o mesmo fizesse o pedido de que queria beber água. Quando insisti muito ouvi bem baixo: “Water, please, por favor” comemorei e o entreguei a garrafa. (Diário de Campo, 11 de maio de 2017)

Não ouvimos sua voz com muita frequência, então vale ressaltar que todas as comemorações feitas são para incentivo do aluno que acaba comemorando junto e vendo que o que ele fez foi algo bom. Quando há referência as misturas das línguas, lembro preferencialmente de Marcelino que afirma que “a criança não possui uma chavinha que muda a língua de acordo com o ambiente”, para o Pedro talvez a dificuldade seja ainda maior porque uma das dificuldades no Autismo é a **Generalização**. Analisando os dados acima é perceptível que o Pedro não tem dificuldade especificamente na segunda língua e sim, em saber diferenciar uma da outra.

Em um de seus momentos de distração, durante o Playground, Pedro que estava cantando músicas sobre números, passou repentinamente a contar em espanhol e antes que a professora pudesse terminar a surpresa com o momento, o aluno contou também em francês. Quando a mãe foi questionada, disse que não sabia de onde ele tinha tirado e que possivelmente, assistindo vídeos no Youtube. (Diário de Campo, 07 de março de 2017)

O que seria então mais duas línguas incluídas em seu vocabulário? Foram colocadas de forma aleatória enquanto o aluno assistia seus vídeos prediletos na internet, porém como é um assunto em que há predileção, não levou muito tempo para o mesmo aprendesse alfabeto e números em outras línguas. Recordo quando uma das professoras mostrou casualmente o alfabeto em Libras acreditando que o Pedro não estava entendendo a situação e dias depois o pegamos reproduzindo o alfabeto com as mãos. Na mesma medida que há facilidade em um assunto, há

dificuldade em outros então não há o que se esperar quanto a novas aprendizagens. Porém, essas línguas que o Pedro passou a contar não o influenciaram em sua oralidade, porque apesar de serem 5 línguas, nessas o aluno só fala alfabeto e números. Nada a mais. Já o Inglês está sendo incentivado em seu cotidiano junto ao Português o que faz com que haja essa mistura de duas línguas.

O Pedro estava interessado em um brinquedo em que a professora estava manuseando, ele foi tirar da mão dela e a mesma disse: This is mine (isso é meu). O Pedro repetiu em seguida: This is mine. E a professora riu e tentou explicar melhor: Pedro, isso é da Ms Rebeca, não seu. E o Pedro repetiu novamente, ainda interessado no brinquedo: Isso é da Ms Rebeca, não seu. (Diário de campo, 25 de outubro de 2017)

Muitos dos nossos comportamentos são então aprendidos pela observação e imitação de um modelo – modelagem; o processo de socialização passar, necessariamente, pela observação, imitação e identificação com os modelos sociais.

A problemática encontrada é que: O que realmente o Pedro aprende? Até o final de 2016 o aluno havia aprendido algumas falas, alguns comportamentos através de imitação e quando foi iniciado os trabalhos pedagógicos de 2017 foi perceptível que o indivíduo não sabia, por exemplo, dar nome às coisas. A única coisa que ele sabia quando perguntado sobre do que se tratava, era “mamãe e papai” e a partir disso foi necessário um trabalho mais específico com os processos de aprendizagem do próprio Pedro que ainda não estava se dando de forma eficiente.

Na unidade escolar em que o aluno se encontra os processos de aprendizagem se dão através de temáticas diferentes: plantas, aranhas, transportes etc. Se tratam de assuntos abstratos para o Pedro, porém ricos se forem adaptados e colocados de forma correta para ele. Com a dificuldade em nomear as coisas, passamos a ensinar tudo, desde o uso do banheiro até os temas abstratos, falando o nome das coisas e repetindo todos os dias a cada minuto de trabalho com ele como no exemplo a seguir:

O assunto da semana era Transportation (transportes) e a atividade proposta para o Pedro era colagem de um barco parte por parte. Foi então

mostrada a foto de um barco e pedi para que o aluno repetisse: Barco. Então perguntei-lhe “o que é isso?” e o mesmo respondeu: Barco. Passei então a focar na segunda língua. Disse: Pedro, em inglês é Boat. Boat. Perguntei: What is this? e ele respondeu. Boat. (Diário de campo, 09 de novembro de 2017)

A partir de processos lentos como esse, percebemos que o Pedro já não ordenava as letras apenas na disposição do alfabeto e sim, a escrever palavras que havia aprendido de fato. O pegamos escrevendo “banana” e quando o perguntamos o que era, ele nos mostrou outra foto que tinha na sala. Ou seja, o aluno passou a aprender o que era cada coisa e a utilizar a escrita (que já possui desde os três anos) para brincar escrevendo palavras novas.

Em todas as formas novas de ensinar e reaprendendo a ensinar, o Pedro tem evoluído de forma positiva. Ainda há resistência por parte do aluno em se relacionar com os objetos de conhecimento, mas ainda assim está mais flexível ao que lhe é ensinado. Ainda há o que melhorar quanto a diferenciação entre as duas línguas já que grande parte do que é falado pelo aluno são imitações. A partir do ano de 2018 quando foi inserido na turma de Intermediária Kindergarten (pré-escola III) irá se iniciar o processo de alfabetização e serão duas professoras, um de inglês e outras de português, o que facilitará para o Pedro essa distinção entre os idiomas, já que serão momentos bem específicos da língua.

Considerações Finais

Não há, de fato, resultados exatos como conclusão desta pesquisa. Há somente o interesse de se analisar dados com base em um sujeito e assim, entender como o bilinguismo funciona para ele. O chefe da ONU ressaltou que o autismo ainda não é bem compreendido em muitas sociedades, apesar de afetar milhões de indivíduos. Ban Ki-moon afirmou que “embora as pessoas com autismo tenham, naturalmente, uma ampla gama de habilidades e diferentes áreas de interesse, todas elas compartilham a capacidade tornar nosso mundo um lugar melhor” (Site Nações Unidas, 2016). Essa falta de conhecimento quanto ao transtorno transforma pessoas em julgadores sobre o que pode ou não ser melhor para um aluno autista e o problema está em que a maioria decide rejeitar a ideia de que autistas possuem habilidades e são extremamente capazes de superar obstáculos e quando um aluno autista que está incluso em um meio bilíngue há de se questionar o quanto a segunda língua o afeta e se a falta de diálogo se dá ao fato de duas línguas o atrapalharem.

No caso do Pedro, é necessário levar em consideração todo seu contexto: Sua idade, escola bilíngue, estímulos com psicólogos em Português etc. Como foi dito antes, seus pais foram atrás de médicos após perceberem sua falta de diálogos, já aos um ano e três meses. Então, mesmo que seus estímulos tenham iniciado cedo, sua inserção ao mundo bilíngue não o acompanhou suficiente para que os diálogos fossem criados a partir do próprio aluno. Além disso, estímulos com os psicólogos em Português reforça sua língua nativa o que torna a escola o único ambiente que trabalhe em Inglês, o que torna a dificuldade de generalização da língua para o aluno, não fala em casa, consultórios e na escola porque como explicamos antes: não há uma chavinha para mudar as configurações da língua no aluno.

E por fim, a escola bilíngue tem ajudado o Pedro em sua inclusão, socialização e percepção sobre o mundo. O segundo idioma atualmente está sendo

incluso de forma que o aluno o entenda da melhor forma, mesmo que ainda o confunda há esperança de que quando iniciar o processo de alfabetização em duas línguas, o indivíduo passe a falar as duas línguas de forma mais ampla, na escola e em casa.

Não há o que definir quanto a vantagens e desvantagens quanto ao segundo idioma, afinal ambos estão em equilíbrio quando se trata do sujeito em questão. Por vezes, a concentração do aluno aumenta quando há a troca de línguas porque o mesmo precisa parar e pensar para entender o que está ocorrendo ao seu redor. E por vezes, os dois idiomas acabam se misturando e tornando a fala do Pedro mais dificultada. Como foi dito antes, não há definições e sim uma análise de dados que podem levar o leitor aonde o mesmo desejar.

Por fim, esses dois anos de convivência com o Pedro tornou meu olhar sobre essas crianças diferenciado, sem preconceitos e afins. Percebo que todos são, de fato, capazes de construir seu processo de alfabetização de formas diferentes, porém com os estímulos certos, no final todos acabam conseguindo. O Pedro é só mais dentre tantos por aí que infelizmente não possuem as mesmas oportunidades. Logo, pais e professores precisam estar atentos à cada singularidade que irão encontrar dentro das escolas e se comprometerem a ser parceiros para que o aluno consiga com êxito ultrapassar os limites impostos pela sociedade.

Perspectivas Futuras

Acredito fielmente que aprendo melhor quando convivo com algo que não se assemelha ao que vivo, ao que penso. Seja em idéias, comportamentos, realidades de vida. Me tornar professora e especialmente, acompanhante de um aluno autista me fez enxergar a grandeza que é aprender e não ensinar. Hoje meu olhar mudou, minha meta tornou-se dedicar-me a alunos especiais e à inclusão desses funcionar de forma justa a todos. Mais do que nunca, todos precisam ter ciência de que é possível ensinar a todos, em tempos diferentes, mas com a mesma dedicação.

Estar a frente de uma classe é significativo a qualquer professor, uma sala de aula é uma caixinha de surpresas e a qualquer momentos podemos nos deparar com dificuldades relacionadas a como lidar com determinados alunos, sejam eles especiais ou não. Vamos à luta! Desejo à nós força e vontade de dar o nosso melhor para que no futuro a inclusão não esteja mais tão distante de ocorrer em seus 100%.

Os transtornos que encontramos são possibilidades de aprendizado que teremos, principalmente, como seres humanos que respeitam e toleram a diversidade. Que consigamos superar os obstáculos juntos, afinal:

Se aprende com as diferenças, não com a igualdade. (Paulo Freire)

Que permaneçamos abertos a toda a diversidade encontrada pelo caminho.

Referências

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/SEF, 1998.

CAVALCANTI, Ana Elizabeth; ROCHA, Paulina Schmidtbauer. Autismo: construções e desconstruções. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil Elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisa Data Popular; 1ª Edição | São Paulo

Educação brasileira: indicadores e desafios: documentos de consulta / Organizado pelo Fórum Nacional de Educação. -- Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Executiva, Secretaria Executiva Adjunta, 2013.

FERRARI, Ana Claudia. Espelhos Partidos. SCIENTIFIC AMERICAN – Neurônios-Espelho e Autismo. vol. 55 Ano 05. Pg. 05 dezembro de 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque. Mini Aurélio: o dicionário de Língua Portuguesa. 8ª edição revista, atualizada e ampliada.

FLORY, Elizabete de. SOUZA, Maria Tereza. BILINGÜISMO: Diferentes definições, diversas implicações. Revista Intercâmbio, volume XIX: 23-24, 2009. São Paulo.

GIL, Antonio Carlos Métodos e técnicas de pesquisa social / Antonio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GILLBERG, Christopher. 1990. Infantile autism: diagnosis and treatment. Scand.: Acta Psychiatr

GUERRA, Elaine Linhares de Assis; Manual de Pesquisa qualitativa; Belo Horizonte 2014.

JUNIOR, Álvaro Francisco de Britto; EVIDÊNCIA, Nazir Feres Júnior; A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011

KANNER, Leo. (1943). “Os distúrbios autísticos de contato afetivo”. Trad. de Monia Seincman. In: Rocha, Paulina Schmidtbauer. (org.). Autismos. São Paulo: Escuta, 1997.

KUPFER, Maria Cristina Machado. Psicose e autismo na infância: Problemas diagnósticos. Estilos da Clínica. v.4, n.7. São Paulo, 1999.

MAHLER, Margareth. As psicoses infantis e outros estudos. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. 157 p.

MAPLE BEAR. PROPOSTA PEDAGÓGICA da escola observada – Brasília DF - 2017.

MARCELINO, Marcello. BILINGÜISMO NO BRASIL: significado e expectativas. Revista Intercâmbio, volume XIX: 1-22 2009. São Paulo.

MARFINATI, Anahi Canguçu; ABRÃO, Jorge Luís Ferreira. Um percurso pela psiquiatria infantil: Dos antecedentes históricos à origem do conceito de autismo. Estilos da Clínica. v. 19, n. 2. São Paulo, mai./ago. 2014.

MANZINI, Eduardo José; ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA: ANÁLISE DE OBJETIVOS E DE ROTEIROS - Depto de Educação Especial, Programa de Pós Graduação em Educação, Unesp, Marília Apoio: CNPq

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção temas sociais). Resenha.

Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SECADI, 2008. Acesso em: 28 out. 2017

MORAES, César – Autismo Infantil: aspectos clínicos e epidemiológicos; Mar/Abr 2011 - revista debates em psiquiatria.

ORRÚ. Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

PAIVA, V.L.M.O. *A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa*. In: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. **Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil**. Brasília: UnB, 2003. p.53- 84

Site: Pedagogia ao pé da letra, monografia: Autismo na Educação Infantil, 2013.
Disponível em:
<https://pedagogiaaopedaletra.com/monografia-autismo-na-educacao-infantil/>

Rejeitar pessoas com autismo é um desperdício de potencial humano', destacam representantes da ONU; Disponível em:
<https://nacoesunidas.org/rejeitar-pessoas-com-autismo-e-um-desperdicio-de-potencial-humano-destacam-representantes-da-onu/>; Acessado em 05/11/2017

SALOMÃO, Gabriel; Segurança no Ambiente Preparado; Disponível em:
<https://larmontessori.com/2014/07/15/seguranca-no-ambiente-preparado/>; Acessado em 03/11/2017.

SCHWARTZMAN, José Salomão. Autismo infantil. São Paulo: Memnon, 2003.

SILVA, Rafaela Maira Oliveira; AS CRIANÇAS COM AUTISMO NA ESCOLA: UM OLHAR INCLUSIVO; Trabalho Final de Curso; Universidade de Brasília, 2017.

Site Autismo & Realidade; Disponível em: <http://autismo.institutopensi.org.br/>;
Acessado em: 15/10/2017. Links: O que é Autismo? Disponível em:
<http://autismo.institutopensi.org.br/informe-se/sobre-o-autismo/o-que-e-autismo/>;
História do Autismo, disponível em:
<http://autismo.institutopensi.org.br/informe-se/sobre-o-autismo/historia-do-autismo/>;
Leis e Direitos aos Autistas, disponível em:
<http://autismo.institutopensi.org.br/informe-se/seus-direitos/>

Site Nações Unidas, 2016. disponível em:

<https://nacoesunidas.org/rejeitar-pessoas-com-autismo-e-um-desperdicio-de-potencial-humano-destacam-representantes-da-onu/> Acessado em: 10 de outubro de 2017

TAFURI, Manfredo. Dos sons à palavra: Explorações sobre o tratamento psicanalítico da criança autista. Brasília : ABRAFIPP, 2003

Educação brasileira: indicadores e desafios: documentos de consulta / Organizado pelo Fórum Nacional de Educação. -- Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Executiva, Secretaria Executiva Adjunta, 2013.

APÊNDICE A. TERMO DE COMPROMISSO CUIDADOS ÉTICOS – TERMO DE COMPROMISSO PARA FINS DE PESQUISA ACADÊMICA

Esse é um termo de compromisso entre pesquisador e pesquisa. Neste ato, e para todos os fins em direito admitidos, estabelece-se vínculo entre o espaço educacional e o pesquisador para a realização da pesquisa de campo e sua posterior publicação. Sendo um vínculo entre

Amanda Medeiros Nascimento, formanda do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, do segundo semestre de 2017, com a instituição escolar citada abaixo. Fica aberto aos espaços e pessoas entrevistadas que a qualquer momento possam repensar sobre esse termo de compromisso e suspendê-lo. Porém espero que nosso encontro tenha sido tão enriquecedor e especial quanto foi para mim e que essa ajuda seja também um reconhecimento da singularidade desse encontro.

Obrigada a todas e todos! Nome do instituição educacional:

Assinatura: _____
-- ____ de _____ de 2017.

APÊNDICE B. TERMO DE CONSENTIMENTO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de Identificação: Trabalho de Conclusão de Curso do curso de Pedagogia pela Universidade de Brasília, intitulado: Processos de aprendizagem de uma criança autista em um contexto bilíngue

Pesquisador responsável: Amanda Medeiros Nascimento sob a orientação da Prof.^a Dr.^a.
Fátima Lucília Vidal Rodrigues.

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade de Brasília –
Faculdade de Educação.

Telefone para contato: (61) 992653508 E-mail para contato:
amanda.medeiros@maplebearbsb.com.br

Nome do
voluntário: _____
___ Idade: _____ anos R.G. _____

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o pesquisador e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ao concordar, concordo com a utilização das minhas falas, sem identificação, apenas com nome fictício, nos relatórios de pesquisa e publicações associadas. Concordo com a publicação dos materiais didáticos fotografados na pesquisa e com o uso dos demais dados coletados. Ao participar desta pesquisa a Sr. (ª) não terá nenhum benefício direto. O Sr. (ª) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação. Eu, _____, R.G. nº _____ declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

Assinatura do Participante _____

