

"NÃO GOSTARIA DE ENTRAR E TOMAR 'A CUP OF TEA'¹?" RELATO SOBRE AS AVENTURAS DE UM AUTISTA EM UMA ESCOLA DE IDIOMAS

Priscila do Nascimento Fernandes ²

RESUMO

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) deixa explícito que Educação Inclusiva é aquela que proporciona a estudantes deficientes o direito de estudar em espaços que se adequem à sua condição. Ela é, portanto, uma educação não segregadora. Este direito é assegurado a pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) através da Lei 12.764 (BRASIL, 2012). Este artigo traz alguns apontamentos adjacentes a essa questão e problematiza a intervenção pedagógica nesse contexto. As novas propostas educacionais de inclusão são contrastadas aqui a partir de alguns episódios da escola do professor Girafales, do seriado mexicano Chaves. A análise de uma prática educacional inclusiva em aulas de língua inglesa para um autista é o cenário disposto nesta pesquisa com a finalidade de discutir o percurso teórico que foi abordado. Sendo o ensino da língua, conforme afirma Brown (1987) algo que deve ser pensado além da perspectiva cognitiva, este trabalho investiga de que maneira isso pode ser feito para proporcionar ao estudante autista uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Língua inglesa, Autismo, Chaves, Domínio afetivo.

INTRODUÇÃO

Os estudos relacionados à Educação Inclusiva têm tomado proporção no meio acadêmico. As discussões sobre a necessidade de garantir os direitos de pessoas com Transtorno do Espectro Autista, doravante TEA, têm, ainda que lentamente, provocado transformações positivas na conjuntura educacional.

A Educação Inclusiva precisa ser constantemente problematizada, visto que, não é o currículo escolar ou qualquer outro tipo de demanda burocrática que define a prática docente, mas é o "objeto humano" a matéria prima do trabalho do professor. Como bem afirmam Tardif e Lessard, "*ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos.*" (2014, p. 31, grifo dos autores).

¹ "A cup of TEA" - Tradução: uma xícara de chá. Trocadilho com a sigla do transtorno do espectro autista.

²Graduada pelo Curso de Letras Inglês da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, pfriscilafernandes@gmail.com.

O presente artigo se propõe a tratar dessa temática (ainda que não de forma exaustiva), no contexto de ensino de língua inglesa para autistas. Alguns episódios do seriado mexicano, Chaves, serão descritos aqui a fim de traçar um contraste com o perfil didático tradicional do professor Girafales e as novas abordagens de ensino.

O objetivo da pesquisa é discutir sobre a Educação Inclusiva para pessoas com TEA. Esse quadro referente levou à seguinte problematização: de que forma o professor pode intervir para promover a Educação Inclusiva para autistas em aulas de língua inglesa?

A fim de abrir janelas que iluminem esta investigação, alguns objetivos específicos foram traçados: analisar a distinção entre Educação Especial e Educação Inclusiva; estabelecer o conceito de TEA; e, finalmente, investigar o emprego de ações que possam favorecer o ensino aprendizagem de língua inglesa com estudantes autistas.

A pesquisa se baseia nos estudos relacionados à **Educação Inclusiva** (UNESCO, 1994), (SASSAKI, 1998); **TEA** (BOSA, 2002), (BENUTE, 2020) e **ensino e aprendizagem de língua estrangeira** (BROWN, 1987). Esse construto teórico foi feito com a finalidade de fundamentar um trabalho de intervenção pedagógica realizado em uma escola de idiomas em Campina Grande na Paraíba, entre 2019 e 2020. Tal ação implicou na contribuição para o desenvolvimento da aprendizagem de um estudante autista nas aulas de língua inglesa.

A análise da práxis pedagógica indica que as intervenções feitas auxiliaram no desempenho cognitivo e de socialização do estudante. Diante desse cenário é possível conjecturar que a aquisição de uma língua estrangeira, por ser um fenômeno que se desenvolve nos domínios cognitivos e emocionais, precisa ser pensada e direcionada no âmbito de ambos aspectos.

METODOLOGIA

O trabalho pedagógico aqui mencionado foi realizado pela pesquisadora em uma escola de idiomas na cidade de Campina Grande, Paraíba. Os cursos ofertados pela referida escola são apresentados em currículo semestral. A atividade relacionada a esta pesquisa ocorreu no segundo semestre de 2019 (de forma presencial) e no primeiro semestre de 2020 (na modalidade remota).

O curso de idiomas em questão foi direcionado à crianças entre 10 e 11 anos. As aulas eram ministradas duas vezes por semana, tendo duração de 1 hora e 15 minutos cada encontro. O material didático consistia em dois livros: o Livro do Estudante e um caderno de atividades

mais estruturais. Além de adesivos e cartões utilizados para a aquisição de vocabulário e estruturas linguísticas. Recursos tecnológicos também foram utilizados no decorrer do curso.

A metodologia do curso era orientada por três pilares procedimentais, que são: preparação (momento de contextualização e apresentação de modelos de interação com foco no uso da língua); performance (momento em que a criança, tendo sido exposta a exemplos de uso da língua alvo em contextos imaginários, interage com os colegas em contextos reais, com o objetivo de assimilar as formas linguísticas a que foi exposta); e por fim, "prestação de contas" (momento em que o estudante é submetido a uma espécie de checagem de aprendizagem, é como se fosse uma retomada de conteúdo em um contexto diferente do proposto anteriormente).

Este estudo configura-se como pesquisa qualitativa visto que há uma observação do contexto de sala de aula, o que pode ser chamado de cenário natural. As pesquisas de cunho qualitativo "têm o objetivo de mostrar dados, indicadores e tendências observáveis, ou produzir modelos teóricos abstratos com elevada aplicabilidade prática. Suas investigações evidenciam a regularidade dos fenômenos." (GUERRA, 2014, p.10).

Antes de atentarmos para os resultados e discussões, passemos aos pressupostos teóricos da pesquisa, o que veremos a seguir.

REFERENCIAL TEÓRICO

Chaves é um seriado mexicano de TV que fez muito sucesso no Brasil nas décadas de 80 e 90. A bem da verdade, os personagens e seus jargões continuam a prender a atenção de jovens e adultos. Alguns episódios desse seriado relatam as experiências das crianças na escola de um certo professor, o Girafales. O olhar de um educador atento é capaz de extrair muitas lições da prática pedagógica desse professor a fim de comparar com o modelo educacional disponível na presente era.

Com o intuito de tornar a leitura deste artigo um pouco divertida, vamos utilizar alguns jargões do seriado e um pouco da didática do professor Girafales, para que se possa contrastar com a didática considerada apropriada no trato com alunos autistas. Para isso, a fundamentação teórica foi dividida em 3 partes, a saber: 1. Uma breve discussão acerca da diferença entre educação especial e educação inclusiva; 2. Alguns pressupostos teóricos sobre o Transtorno de Espectro Autista (TEA); e por fim, 3. Apontamentos sobre aquisição de uma língua estrangeira e intervenções pedagógicas.

Educação especial ou educação inclusiva?

No seriado do Chaves tem um episódio em que o professor Girafales faz uma pergunta de matemática a uma das crianças. Na ocasião, a criança é questionada sobre a soma de um determinado número de laranjas, ao que ela responde que não sabe responder com laranjas, mas saberia se fosse com maçãs. É sabido que o conteúdo jocoso do seriado pode até não fazer jus a nenhuma reflexão filosófica, todavia é válido atentar para a forma como o educador se conduz em sala de aula no tocante às diferentes formas de aprendizagem dos estudantes. Estaria Roberto Bolaños abordando a temática de Educação Inclusiva em seu seriado?

A Declaração de Salamanca lançou luz sobre a questão da Educação Inclusiva afirmando que as escolas devem se adequar às necessidades educativas do estudante, pressupondo que, não é o contrário que deve acontecer, conforme a realidade dos modelos tradicionais de educação (UNESCO, 1994). Essa assertiva traça uma linha divisória que permite enxergar com mais acuidade a distinção entre Educação Inclusiva e Educação Especial.

Mazzota pontua que Educação Especial é uma forma de ensino que traz em seu escopo uma série de recursos e serviços direcionados para dar suporte (e até substituir) serviços educacionais comuns, a fim de atender às demandas dos estudantes "que apresentem necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens" (1996, p.11). Sob essa perspectiva, o estudante com necessidades especiais tem direito a uma educação exclusiva, sem oportunidade de socializar com outras pessoas diferentes sendo, desta feita, discriminada e isolada dos demais.

Em contraponto, temos na Educação Inclusiva a outra face da moeda. Nesse modelo educacional a criança com necessidades educacionais especiais é inserida no mesmo contexto que as demais e usufrui da socialização pertinente ao desenvolvimento de suas habilidades. Sasaki delibera sobre isso afirmando que:

A inclusão escolar é uma forma de inserção em que a escola comum tradicional é modificada para ser capaz de acolher qualquer aluno incondicionalmente e de propiciar-lhe uma educação de qualidade. Na inclusão, as pessoas com deficiência estudam na escola que frequentariam se não fossem deficientes. (1998, p. 8).

Levando em consideração que a Educação Inclusiva confere à pessoa com deficiência o direito de frequentar a mesma escola que o estudante não deficiente, onde o autismo entra nessa história? Seria o TEA uma deficiência? Na seção seguinte falaremos sobre essa questão.

O que é TEA?

Assistir aos episódios do Chaves na escolinha do professor Girafales sob a perspectiva de um educador pode nos direcionar a diferentes discussões. Uma delas diz respeito a um episódio em que o professor Girafales está ensinando sobre noções básicas de higiene e escreve as iniciais das palavras relacionadas ao conteúdo que estava abordando. O Chaves pediu a palavra e disse que discordava do professor, visto que a forma como as iniciais das palavras referentes a higiene que estavam dispostas no quadro o faziam lembrar de um porco, e para provar o seu ponto de vista, foi lá e desenhou um porco no quadro a partir das letras escritas nele. Para o Chaves, a perspectiva do professor não fazia sentido. No episódio em questão, o argumento do aluno não foi valorizado.

Estaria o conceito de Inclusão também relacionado a oferta de uma educação que valorize a perspectiva do estudante? Para uma resposta positiva a esta indagação, já que estamos falando de autismo, acrescentamos a explicação de Bosa (2002) para o termo: *autos* (de si mesmo) e *ismos* (orientação), ambos de origem grega. Compreende-se, portanto, que a pessoa com autismo enxerga o mundo com lentes próprias e age orientado a partir de sua percepção de mundo.

Seria, então, a pessoa com TEA uma pessoa deficiente? Não há como tratar dessa questão aqui e suas proposituras teóricas de forma exaustiva. No entanto, passemos a avaliar algumas questões pertinentes ao que se propõe discutir mais adiante na seção de resultados e discussões deste artigo. Primeiro, vejamos o que Benute diz sobre TEA:

[...] do ponto de vista da neurociência, o autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento, ou seja, são condições neurológicas que aparecem precocemente na infância, [...] e afetam o desenvolvimento pessoal, social, acadêmico, e/ou profissional do indivíduo, pois envolvem dificuldade na aquisição, retenção ou aplicação de habilidades ou conjuntos de informações específicas. (2020, p. 11)

Sob a égide desse conceito que atribui ao autista a condição de atuação sob perspectivas peculiares, visto que seus mecanismos neurológicos afetam diretamente suas interações sociais, o termo "deficiente" (embora a Lei 12.764 o utilize) pode ser aceitavelmente substituído por "diferente". Esta característica confere à pessoa com TEA direito à inclusão, com direito "a vida digna, a integridade física e moral, **o livre desenvolvimento de sua personalidade**, a segurança e o lazer." (BRASIL, 2012, grifo meu).

Finalizamos esse breve apanhado teórico pontuando dois atributos da natureza do autista que dizem respeito à condição neurológica que afeta seu desenvolvimento social e da fala. Esses dois elementos estão interconectados com a próxima discussão teórica, que diz respeito à aprendizagem de uma língua estrangeira.

Falando a língua do autista

Seu Madruga, fugitivo de dona Florinda, conseguiu esconder-se na escola com o pretexto de querer voltar aos estudos. Em um dado momento, o professor Girafales ausentou-se da sala de aula. Ao retornar, encontrou a turma extasiada e totalmente atenta às instruções do seu Madruga que alertava as crianças sobre os perigos da ingestão de veneno. Percebe-se nesse episódio, claramente, uma identificação dos estudantes com aquela figura professoral, bem como uma identificação com a ministração da matéria. O conteúdo e a forma como estava sendo ministrado chamou a atenção das crianças. O professor Girafales, atônito, não compreendeu porque ele mesmo não conseguia tal façanha em suas aulas.

Voltando ao nosso enfoque acerca da Educação Inclusiva para autistas, é válido atentar para o que enfatizam Battisti e Heck: "para manter a atenção dos alunos durante as aulas é necessário que o professor utilize métodos educacionais que tenham por objetivo fazer com que a criança autista seja de fato incluída e seu processo de ensino aprendizagem efetivado" (2015, p. 18). Em face a este desafio, cabe ao educador refletir acerca dos conteúdos pertencentes ao currículo escolar, se os assuntos abordados estão alinhados aos interesses do educando. E não apenas isso, os mecanismos didáticos metodológicos também devem ser orientados para o alcance desse objetivo pedagógico.

Em se tratando do ensino de idiomas, vale incluir nessa investigação teórica aquilo que defende Douglas Brown. Segundo o autor, o ensino e aquisição de uma segunda língua³ perpassa fatores meramente cognitivos. Essa transcendência alcança a personalidade humana. Tal teoria sugere que o processo de aprendizagem de uma língua se desenvolve também no domínio afetivo.

³ Existe um debate teórico acerca da diferenciação entre "segunda língua" e "língua estrangeira." Como o objetivo deste artigo não recai no escrutínio dessa distinção, este debate não será disposto aqui. Considera-se relevante, portanto, pontuar que em se tratando do relato de experiência aqui referido, a nomenclatura escolhida é "língua estrangeira". Optou-se, no entanto, por manter o termo "segunda língua" nessa discussão em específico, tendo em vista que este é o termo escolhido pelo teórico em questão. Todavia, seus pressupostos podem ser aproveitados em ambos os contextos.

Brown explica que "afeto refere-se à emoção ou sentimento. O domínio afetivo é o lado emocional do comportamento humano, e pode estar justaposto ao lado cognitivo⁴". (1987, p. 100). Nessa concepção, a língua é um fenômeno que faz parte da integralidade do ser humano.

língua é comportamento, isto é, a fase da atividade humana que não deve ser tratada em essência como estruturalmente divorciada da estrutura da atividade humana não verbal. A atividade humana constitui um todo estrutural de tal forma que não pode ser dividida em "partes" ou "níveis" ou "compartimentos" nítidos com a língua em um compartimento comportamental isolada dos demais comportamentos em caráter, conteúdo e organização. (PIKE, 1967, *apud* BROWN, 1987, p. 101).

Diante do exposto, pode-se fundamentar o ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira - em um contexto de sala de aula inclusiva para pessoas autistas - tendo a afetividade como aliada. Esse recurso metodológico em conjunto com conteúdos que sejam de interesse do estudante, a fim de atrair a sua atenção para o desenvolvimento de habilidades linguísticas, podem ser caminhos úteis para a construção de sua aquisição da língua alvo.

Tendo desbravado (mesmo que apenas um pouco) os percursos teóricos que apontam para o conceito de Educação Inclusiva, a definição de TEA e a prática pedagógica que pode auxiliar o autista na aprendizagem de uma língua estrangeira, passaremos à análise de um relato de experiência, concatenando as ações pedagógicas aos pressupostos teóricos aqui expostos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para discutir sobre o assunto proposto neste artigo, esta seção divide-se em três partes, a saber: o espaço físico educacional; características do estudante autista; e intervenções pedagógicas. Buscou-se orientar estes aspectos às teorias ordenadas neste artigo a fim de se discutir sistematicamente os resultados da pesquisa.

Espaço inclusivo

Ao estudante autista, Roberto⁵, foi concedido o direito de frequentar a sala de aula com outras crianças não autistas. A sala de aula foi adaptada para ele. As demais crianças sempre eram conscientizadas de sua condição e encorajadas a se socializarem com ele e respeitar os momentos em que Roberto decidia não interagir.

⁴ Tradução minha.

⁵ Pseudônimo.

Não houve nenhuma discriminação por parte da escola, corpo docente, funcionários, estudantes e suas respectivas famílias. Todo o contexto escolar estava adequado às necessidades educativas do estudante autista, conforme sugere a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). O espaço físico e o espaço *online* nas aulas remotas no início da pandemia⁶ em 2020 foram disponibilizados à Roberto para que, em um contexto inclusivo, ele tivesse uma experiência de aprendizagem significativa.

Características de Roberto

Com nível 1 de autismo, Roberto apresentava pouca dificuldade para se comunicar. Por vezes apresentava resistência para interagir com os colegas. Ainda mostrava características de dependência de um adulto na execução de tarefas simples em relação às crianças de sua idade. Apresentava muita irritabilidade com sons altos. Por vezes se jogava no chão apresentando resistência para a realização de atividades. Fazia movimentos repetitivos. E em muitas ocasiões demonstrava desinteresse em participar das aulas.

As interações com os colegas eram limitadas a apenas dois amigos com os quais ele gostava de brincar. No início, não se sentia à vontade com a professora e chorava querendo sair da sala de aula. Quanto a questões cognitivas, demonstrava facilidade para aprender o idioma. Seus interesses estavam sempre voltados a desenhos e pinturas e a jogos *online*. Também demonstrava interesse por animais, especialmente cavalos.

Intervenções pedagógicas

Ao primeiro sinal de resistência de Roberto em suas aulas, a professora entendeu que a afetividade seria uma importante aliada na construção de sua aprendizagem. Buscou-se então planejar as aulas tendo como objetivo despertar os interesses do estudante a partir dos assuntos que ele tinha apreço: desenhos, pinturas, jogos *online*, animais. Essa prática coaduna-se com o que é defendido por Brown (1987). A afetividade, de certa forma, relaciona-se com os interesses do indivíduo. Seus interesses, por sua vez, estão intrínsecos à sua personalidade. Visto que o aprendizado de uma língua perpassa o limiar do domínio cognitivo e alcança o domínio afetivo, é importante que o currículo, e não apenas o espaço físico e as pessoas, se adeque ao aluno autista.

⁶ Pandemia da COVID-19

Desta forma, pôde-se chamar a atenção do estudante e dar-lhe oportunidades para o desenvolvimento de suas habilidades linguísticas por meio da interação com as demais crianças, visto que "para manter a atenção dos alunos durante as aulas é necessário que o professor utilize métodos educacionais que tenham por objetivo fazer com que a criança autista seja de fato incluída e seu processo de ensino aprendizagem efetivado" (BATTISTI E HECK, 2015, p. 18).

Por meio de avaliação contínua, constatou-se um excelente desempenho do estudante. Os procedimentos avaliativos seguiram critérios de cunhos linguístico e comportamental. A seguir temos um quadro dessa análise qualitativa levando em consideração a produção oral durante as aulas:

Habilidades linguísticas	Comportamento
Bom desempenho na articulação das palavras e frases, demonstrando fluência, coerência e coesão na produção discursiva; excelente assimilação do vocabulário estudado; aptidão para usar as estruturas gramaticais em circunstâncias diversas.	Passou a se sentir mais à vontade para interagir com outros colegas, em especial, os que tinham interesses em comum com ele; diminuiu a resistência para participar das aulas.

A análise qualitativa dos eventos aqui relatados apresenta um resultado positivo das intervenções do educador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões teóricas alusivas às questões de inclusão de pessoas autistas nos contextos educacionais foram dispostas neste artigo, não de forma exaustiva, mas apenas para fomentar o debate acerca dessa temática e abrir mais espaço a esta problemática.

Diante do que foi disposto nesta pesquisa considera-se plausível apontar um possível caminho que responda, ainda que não satisfatoriamente, a pergunta que norteou essa investigação. A compreensão de que a aquisição de uma língua perpassa o limiar do domínio cognitivo, e está também ligada ao domínio afetivo, pode contribuir para o traçar de metas que viabilizem um trabalho pedagógico que afete o estudante autista como um todo, proporcionando

que suas habilidades linguísticas sejam desenvolvidas tanto no âmbito cognitivo quanto no âmbito afetivo.

Esta pesquisa pode ser útil para professores de língua inglesa que são desafiados a trabalhar com estudantes autistas em contextos de inclusão. O presente trabalho articula-se em torno desse assunto como forma de abrir um leque de discussões para que melhorias sejam estabelecidas nesta área do trabalho docente.

AGRADECIMENTOS

Um agradecimento especial à Célia e a Marcelo Rabello por abrirem as portas para que a Educação Inclusiva continue ganhando espaço no contexto do ensino de idiomas.

Toda a minha afeição à família de meu aluno autista. Todo meu amor a ele, que muito me ensina ainda hoje. A você, meu menino do mundo azul, dedico o excerto de um poema:

tudo o que preciso é ter uma ponte,
uma ponte construída de mim até você,
e eu estarei junto à você para sempre,
nada poderá nos separar,
se você me construir uma ponte, uma pequena, minúscula ponte
de minha alma, para o fundo do seu coração. (Mc KEAN, s.d. grifo do autor)

REFERÊNCIAS

BATTISTI, Aline Vasconcelos; HECK, Giomar Maria Poletto. **A inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica: teoria e prática.** 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal da Fronteira do Sul, Chapecó, 2015.

BENUTE, Gláucia Rosana Guerra (Org.). **Transtorno do espectro autista (TEA): desafios da inclusão, volume 2.** São Paulo: Setor de Publicações - Centro Universitário São Camilo, 2020 - (Coleção Ensaios sobre acessibilidade). 50 p. Vários autores.

BOSA, Cleonice. **Autismo: atuais interpretações para antigas observações.** In: BAPTISTA, C.R.; BOSA C. (Org.). **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL. Lei n 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Brasília, DF: Presidência da República; Casa Civil; Subchefia de Assuntos Jurídicos, 2012. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/112764.htm . Acesso em 19/06/2022.

BROWN, H. Douglas. **Principles of language learning and teaching**. New Jersey: Prentice-Hall Regents, 1987.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de pesquisa qualitativa**. Anima educação: 2014. Disponível em <https://docente.ifsc.edu.br/luciane.oliveira/MaterialDidatico/P%C3%B3s%20Gest%C3%A3o%20Escolar/Legisla%C3%A7%C3%A3o%20e%20Pol%C3%ADticas%20P%C3%ABlicas/Manual%20de%20Pesquisa%20Qualitativa.pdf> Acesso em 19/06/2022.

MAZZOTTA, Marcos. José Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996. 208 p.

SASSAKI, Romeo. Kazumi. **Inclusão, o paradigma da próxima década**. Mensagem, Brasília, v. 34, n. 83, p. 29, 1998.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Tradução de João Batista Kreuch. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.