



UFC

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRA**

**POSIBILIDADES Y DESAFIOS EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE
LENGUA EXTRANJERA (LE) A NIÑOS CON AUTISMO EN LOS AÑOS INICIALES
DE LA ENSEÑANZA FUNDAMENTAL.**

FORTALEZA- CE

2023.1

CICERO CAMILO MONTEIRO DA COSTA JUNIOR

**POSIBILIDADES Y DESAFIOS EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE
LENGUA ESTRANJERA (LE) A NIÑOS CON AUTISMO EN LOS AÑOS INICIALES
DE LA ENSEÑANZA FUNDAMENTAL.**

Trabajo de conclusión de grado presentado al curso de Letras Español de la Universidad Federal de Ceará como requisito parcial para la obtención del título de licenciado en Letras Español.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Beatriz Furtado Alencar Lima

FORTALEZA- CE

2023.1

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C871p Costa Júnior, Cícero Camilo Monteiro da.

Posibilidades y desafíos en la enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera (LE) a niños con autismo en los años iniciales de la enseñanza fundamental. / Cícero Camilo Monteiro da Costa Júnior. – 2023.

23 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Curso de Letras (Espanhol), Fortaleza, 2023.

Orientação: Prof. Dr. Beatriz Furtado Alencar Lima.

1. Educação. 2. Autismo. 3. Língua estrangeira. 4. Langue étrangère. 5. Autisme. I. Título.

CDD 460

Resumen

El presente ensayo ofrece un análisis de cómo puede darse la enseñanza de una Lengua Extranjera (LE) a niños con Trastorno del Especto Autista (TEA). El objetivo es subrayar cuáles son las dificultades presentadas a los profesores al impartir clases de LE a alumnos que tienen TEA y también cuál es la importancia de aprender una nueva lengua y sus perspectivas. Para eso, vamos a utilizar como principales referenciales teóricos: VYGOTSKY (1981), para apuntes psicológicos de los niños y también vamos a utilizar como base en la investigación el libro "Didáctica y Docencia: aprendiendo la profesión" de Isabel María Sabino de Farias (2008). En la conclusión se presenta los cuestionamientos motivadores de la investigación y las consideraciones finales del autor.

PALABRAS-CLAVES: educación, autismo, lengua extranjera.

Resumo

O presente ensaio oferece uma análise de como o ensino de uma Língua Estrangeira (LE) pode ser dado a crianças com transtorno do Especto Autista (TEA). O objetivo é destacar as dificuldades que os professores enfrentam ao ministrar aulas de LE a alunos com TEA e também a importância de aprender uma nova língua e suas perspectivas. Para isso, iremos utilizar como principais referenciais teóricos: VYGOTSKY (1981), para apontamentos psicológicos das crianças e também iremos utilizar como base na investigação o livro "Didáctica e Docência: aprendendo a profissão" de Isabel María Sabino de Farias (2008). Na conclusão apresenta-se os questionamentos motivadores da pesquisa e as considerações finais do autor.

PALAVRAS- CHAVES: educação; autismo, língua estrangeira.

Résumé

Cet essai offre une analyse de la façon dont une langue étrangère (LE) peut être enseignée à des enfants atteints de trouble de l'autisme (TEA). L'objectif est de mettre en évidence les difficultés rencontrées par les enseignants lorsqu'ils enseignent des cours de LE à des élèves TEA, ainsi que l'importance d'apprendre une nouvelle langue et leurs perspectives. Pour cela, ils vont utiliser comme principaux référentiels théoriques : VYGOTSKY (1981), pour les notes psychologiques des enfants et nous allons également utiliser comme base de

recherche le livre "Didactique et Enseignement : apprendre la profession" d'Isabel Maria Sabino de Farias (2008). Dans sa conclusion, le Comité expose les motifs de l'enquête et les conclusions de l'auteur.

MOTS-CLÉS: éducation, autisme, langue étrangère

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. LENGUA Y ENSEÑANZA	2
1.1 ¿De qué público estamos hablando cuándo se piensa enseñar lenguas?	4
2. ¿QUÉ ES AUTISMO Y CÓMO LOS ALUMNOS ESTÁN INSERIDOS EN LOS AÑOS INIALES EN LA ENSEÑANZA BÁSICA?	6
3. POSIBILIDADES Y DESAFÍOS EN EL ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE NIÑOS CON AUTISMO EN PRIMARIA DURANTE LOS AÑOS INICIALES	9
3.1 Desafíos y posibilidades.	10
4. CONSIDERACIONES FINALES	14
REFERENCIAS	15

INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo surge de la necesidad e inquietud de un profesor sobre cómo se realiza el ensino y aprendizaje de la Lengua Extranjera (LE) a niños con autismo en los años iniciales del ensino básico. Este trabajo surge de las angustias profesionales ante la falta de parámetros didácticos y metodológicos oficiales para la enseñanza de la LE al público mencionado, en Brasil¹.

Motivado por esa cuestión, este trabajo levanta reflexiones sobre las posibilidades y desafíos en el ensino y aprendizaje de una Lengua Extranjera a niños con Autismo en los años iniciales de la primaria partiendo de dos preguntas: ¿Cómo se da la educación para ese público? y ¿cuáles son las dificultades que pueden existir cuando se trata del ensino de una Lengua Extranjera a niños con Autismo? Además de eso, ¿cuáles son los materiales disponibles para trabajar una LE para ese público? Para fundamentar esa discusión, se utiliza como marcos teóricos el autor VYGOTSKY (1981) para apoyar nuestras cuestiones sobre el desarrollo y el proceso cognitivo en los niños. Se utiliza igualmente como marco el libro “Didáctica y Docencia: aprendiendo la profesión” de Isabel María Sabino (2008), que concierne a los pasos del hacerse profesor y de cómo y cuáles objetivos debemos tener en clase, además de señalar cuáles métodos de enseñanza y evaluación se pueda aplicar en las aulas.

Al final del trabajo, se discute sobre los métodos de ensino y cómo se puede adaptar los materiales para realizar, de manera más efectiva y asertiva, el proceso de desarrollo de una Lengua Extranjera a los niños con el Trastorno del Especto Autista (TEA).

Para fines de organización del presente trabajo, se reflexiona, inicialmente, sobre que es lengua y su ensino, luego se presenta qué es el autismo y cómo están inseridos esos alumnos en la enseñanza básica de los años iniciales; luego se accederá a las posibilidades de enseñanza de una Lengua Extranjera y cuáles pueden ser sus dificultades a los niños con Autismo. Nuestro trabajo está dividido em tres tópicos: Lengua y Enseñanza; ¿Qué es el autismo y como los niños están

¹ De acuerdo con la LDB (1996), el ensino de LE no es obligatorio para la enseñanza en las etapas iniciales del fundamental I, pero algunas escuelas particulares en Brasil optan por enseñar a los niños desde temprano una nueva lengua

inseridos en la enseñanza básica? y Posibilidades y Desafíos en la enseñanza y aprendizaje de niños con autismo en primaria en los años iniciales.

1. LENGUA Y ENSEÑANZA

El surgimiento del lenguaje es un hecho fundamental en la historia humana. No sería posible organizar a los seres humanos en sociedad sin el lenguaje y viceversa. Esto indica que el lenguaje y la vida en sociedad deben haber surgido prácticamente al mismo tiempo. Es difícil determinar el origen del lenguaje, ya que no hay muchas pistas a seguir.

El filósofo Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) supuso que el lenguaje humano habría evolucionado gradualmente a partir de la necesidad de expresar los sentimientos, hasta formas más complejas y abstractas. Para Rousseau, el primer lenguaje del hombre fue el "grito de la naturaleza", que era usado por los primeros seres humanos para implorar socorro en el peligro o como alivio de dolores violentos, pero no era de uso común.

El lenguaje en sí solo habría comenzado

"cuando las ideas de los hombres comenzaron a extenderse y multiplicarse, y se estableció entre ellos una comunicación más íntima, buscaron signos más numerosos y una lengua más extensa; multiplicaron las inflexiones de voz y les unieron gestos que, por su naturaleza, son más expresivos y cuyo sentido depende menos de una determinación anterior" (Jean Jacques Rousseau, 1754)

Para Rousseau, el lenguaje no es algo que el hombre supo ejercer de inmediato y, entre todas las criaturas, el hombre es el único que tiene por naturaleza el poder de salir de su estado primitivo. Al mismo tiempo que la institución social, el lenguaje es un efecto tardío de una facultad primitiva: es el resultado de un desarrollo postergado. Natural en su origen, constituye una antinaturalidad en sus resultados. El peligroso privilegio del hombre es tener en su propia naturaleza la fuente de los poderes por los cuales se opondrá a su naturaleza y a la Naturaleza.

Las primeras explicaciones sobre el origen del lenguaje tienen sus fundamentos en la religión. Dios habría dado a Adán una lengua y la capacidad de

nombrar todo lo que existe. Solo habría una lengua, en la que cada palabra solo tendría un significado. Pero ¿cómo explicar la diversidad de las lenguas?

En la Biblia, el Génesis cuenta que "el mundo entero hablaba la misma lengua, con las mismas palabras" (Gn 11,1). Los hombres decidieron, sin embargo, crear una ciudad con una torre tan alta que llegaría a tocar el cielo y los haría famosos y poderosos. Entonces Dios, para castigarlos, hizo que nadie más se entendiera y los hombres pasaron a hablar lenguas diferentes.

Así, los constructores de la torre se dispersaron y la obra permaneció inacabada. La diversidad de las lenguas surge como forma de evitar la centralización del poder. La ciudad de esta historia bíblica fue conocida como Babel, que significa "confusión". La historia de la Torre de Babel ilustra cómo, aunque tenemos un método común de comunicación, las lenguas no son iguales para la comunicación en cada región.

También se debe relacionar que, en un mundo globalizado, la vida social incluye la vida intercultural, asimismo también es fácil comprender y entender la cultura cuando tenemos como base su lengua, pues esta ocupa un papel relevante; por lo tanto, más allá de integrar la cultura, también la expresa así permitiendo el intercambio cultural. La mayor parte de las adquisiciones culturales son transmitidas por la lengua hablada o escrita.

Así como el aprendizaje de una lengua extranjera puede ayudar a desarrollar la capacidad cognitiva, ella implica en la comprensión y aplicación de nuevos patrones lingüísticos y culturales. El estudio de lenguas extranjeras también puede ayudar a las personas a desarrollar habilidades analíticas y de resolución de problemas. Igualmente, hay beneficios personales, como la ampliación de las perspectivas culturales, el aumento de la confianza y la mejora de las oportunidades de carrera.

De una forma general, los conceptos de lengua, historia y lengua extranjera han pasado de simples factor de comunicación para elementos primordiales en la comunicación y el desarrollo de las personas.

1.1 ¿De qué público estamos hablando cuándo se piensa enseñar lenguas?

Cuando se piensa en el enseño de lenguas, se depara, tradicionalmente, con algunos públicos: adultos, jóvenes y mayores. Para cada uno de ellos, debe saberse cuáles son los procesos que se puede utilizar, con el intuito de mejor alcanzarlos: el método ideal, la forma como se debe empezar las clases, la forma como el profesor debe comportarse ante los alumnos. Pero, como profesores o futuros profesores de Lengua Extranjera, es difícil que pensemos sobre un público en específico que serían los chicos. Tal vez, por no ser tan común impartir clases de español (o de otros idiomas) a los chicos, o por no tener contacto, a lo largo de la graduación, con teorías y metodologías de enseño a ese público.

A lo largo de la graduación, los estudiantes de Letras no tienen perspectivas de trabajar con alumnos en la franja etaria considerada como la infantil. Quizás, uno de los motivos para eso sea la poca exploración, en la Lingüística Aplicada, sobre cómo trabajar con este público, pero no significa que no haya nada sobre la temática. Algunas revistas ya dedicaron ediciones especiales sobre el tema como fue el caso de la revista Trabajo de Lingüística Aplicada, Campinas, 48 (2):197-216, Jul./Dez.2009. Fue un número especial que solo dedicada a relatar el aprendizaje de una LE a niños. Pero, lo que ocurre es que hace falta de asignaturas destinadas a la formación del discente frente a nuevo salón de clase², en la cual se pueda conocer un poco más sobre el enseño a los chicos. Otro factor es la no obligatoriedad de enseñar una Lengua Extranjera en la enseñanza infantil.

Delante de este escenario, llamamos la atención sobre el siguiente aspecto: en esa fase de la vida, el aprendizaje de una nueva lengua genera nuevas conexiones cerebrales a los niños, además de ayudarlos a desenvolver todo el proceso cognitivo. ¿Por qué, entonces, no ofrecer esta enseñanza a los niños, una vez que les ayudaría muchísimo en su desarrollo? Una hipótesis que levantamos es que la Lengua Extranjera no es componente obligatorio, en los ciclos iniciales de la enseñanza básica, principalmente. La Ley de Directrices y Bases (1996)³ relata que no hay obligatoriedad de enseñar a los niños una nueva lengua. Esa relación cambia

² Relatamos como “nuevo” público, pero en realidad ellos ya estaban en clase, pero no recibían la atención ideal.

³ También con la sigla LDB, son las leyes que rigen todas las reglas de la educación en Brasil.

cuando realizamos comparaciones entre los dos sistemas de escuelas brasileñas: pública y particular.

En la enseñanza pública, los niños sólo tienen acceso a una nueva lengua, el inglés, cuando ya están en el 6º del Fundamental II “§ 5º El currículo del ensino fundamental, a partir del sexto año, será ofertada la lengua inglesa” (LDB 1996)⁴, o sea, pasan 6 años hasta que él tenga clase de lenguas, mientras que, en algunas escuelas particulares, ya lo realiza desde temprano con los chicos. Incluso, se puede cuestionar el porqué del ensino en los años finales del fundamental⁵ ser el inglés y no el español, teniendo en consideración la aproximación de los códigos lingüísticos (portugués y español) y también geográfico una vez que tenemos países vecinos de habla hispana como Argentina, Bolivia, Colombia, Paraguay, Uruguay y Venezuela hacen frontera con Brasil.

En el área neurológica descubrieron que las sinapsis⁶ son más intensas hasta los diez años de vida, y que después de la pubertad ocurre una lateralización del cerebro: hemisferios izquierdos (lógico) y derecho (creatividad) y que, en la infancia, los dos están conectados y que son “responsable por facilitar el niño a aprender una nueva lengua” (LENNEBERG, 1969).

Por su parte, Piaget señala que:

(...) La exposición de lengua y cultura diferente en la primera infancia beneficiaría el desarrollo de los niños. Chicos bilingües adquieren más temprano la distinción entre significante y significado, una vez que de temprano tienen la noción de que un objeto se llama de determinada forma en una lengua, pero de otra forma en otro idioma. De esta manera estimularía a percibir la relatividad de los conceptos y a ponerlos en lugar del otro (...) (PIAGET, 1987)⁷.

⁴ Original: § 5º No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa

⁵ También podemos referirnos como Fundamental II

⁶ Espacio entre el extremo de una neurona y otra célula. Los impulsos nerviosos se transmiten habitualmente a la célula vecina por medio de sustancias químicas que se llaman neurotransmisores. La neurona libera los neurotransmisores y otra célula del otro lado de la sinapsis los recibe. La célula vecina puede ser otra neurona, una célula muscular o una célula glandular.

⁷ Original: (...) a exposição a língua e culturas diferentes na 1ª infância beneficiaria o desenvolvimento da criança. Crianças bilingues adquirem mais cedo a distinção entre significante e significado, uma vez que desde cedo têm a noção de que um objeto se chama de determinada forma em uma língua, mas de outra forma em outra língua. Assim estariam sendo estimuladas a perceber a relatividade dos conceitos e a colocarem-se no lugar do outro(...)

También Fres Genesee (1994) relata que la adquisición bilingüe es una experiencia infantil común, normal y que todos los niños son capaces de aprender dos lenguas en la infancia.

Es importante señalar que aprender una nueva lengua mejora las habilidades sociales y de comunicación. Aprender a hablar en un idioma extranjero puede ayudar a los niños a expresarse de maneras nuevas y diferentes, permitiéndoles interactuar con los demás. Destacamos, igualmente, el aumento de la flexibilidad cognitiva, pues aprender un nuevo idioma puede proporcionar esta mejora a los niños como afirma Krashen (1982).

También puede ayudarles en las habilidades de atención y concentración, una vez que pueden ser desafiantes para ellos, además de requerir que se atenten a los detalles y se concentren en tareas específicas, lo que puede mejorar su capacidad de enfocarse y mantener la atención en otras áreas. Igualmente, les ayuda a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas, pues una nueva lengua requiere que el niño haga conexiones y correlaciones entre diferentes informaciones, lo que puede ayudar en el desarrollo de sus capacidades de análisis y síntesis.

Tomando como base esos factores, se puede pensar en cuales serían las posibilidades y los desafíos que niños con autismo enfrentarán, juntamente a su profesor, al aprender una Lengua Extranjera. Antes de entrar en ese cuestionamiento, es necesario explicar qué es el Trastorno del Especto Autista (TEA).

2. ¿QUÉ ES AUTISMO Y CÓMO LOS ALUMNOS ESTÁN INSERIDOS EN LOS AÑOS INIALES EN LA ENSEÑANZA BÁSICA?

Antes de todo, es importante señalar que es una persona dentro del Especto Autista para que se pueda, de hecho, relatar las posibilidades y los desafíos. El autismo es considerado una condición no progresiva, además de existir dificultades en establecer un pronóstico preciso, debido las variables ambientales, de maduración y del propio desarrollo del individuo. El Trastorno del Especto Autista (TEA) se caracteriza por ser un síndrome comportamental que presenta comprometimientos en las áreas de interacción social y de lenguaje/comunicación, además de presentar

comportamiento repetitivo y estereotipados. (American Psychiatric Association (APA), 2013).

Es importante señalar que la idea de que el niño que tiene TEA no demuestra sentimientos/afecto y de que son distantes, no tiene respaldo en las investigaciones empíricas (BOSA, 2002); o sea, que, de manera general, esas concepciones no están relacionadas directamente con el autismo.

Sin embargo, lo que sí ocurre es que tener un déficit en la socialización y en la oralidad puede acarrear muchos prejuicios sociales. Silva; Gaiato y Reveles (2012, p. 20) señalan que “la principal área perjudicada y la más evidente es la socialización” pues la impide de interpretar señales sociales y de comprensión de las interacciones del otro. De esa manera, no consiguen percibir algunas situaciones en el ambiente en que viven y se tornan ajenas a acciones características al relacionarse con el próximo.

Otro punto importante para señalarse es que las manifestaciones y dificultades en el autismo podrán variar de acuerdo con el nivel de desenvolvimiento y la edad cronológica del niño, entre otros factores (APA, 2013). Además, hay una gran diversidad de enfoques que intentan explicar el autismo, lo que puede ocasionar las cuestiones de imprecisión sobre su concepto; eso no significa, sin embargo, que no haya estudios sobre el tema (ASSUMPÇÃO; PIMENTEL, 2000; GADIA et. al., 2004; RAPIN; TUCHMAN, 2009; SCHWARTZMAN, 2011; y otros) con el objetivo de comprender más sobre el espectro.

En lo que atañe a la escolarización de los alumnos autistas, este proceso ha seguido el mismo de los atendimientos vueltos a los niños con alguna discapacidad física, sensorial o cognitiva. La escolarización ha pasado por diferentes momentos históricos como, por ejemplo, la creación de una escuela especial que tenía como enfoque el enseñar y aprendizaje de acciones cotidianas a los niños como bañarse solos; comer solos etc.

Solamente en el siglo XIX, después de la influencia de Estados Unidos (EE. UU), fue organizado, en Brasil, un atendimiento para personas con discapacidad (neurológicas y físicas). En ese mismo siglo, fueron creadas clases especiales asignadas en las escuelas regulares yendo, así, al encuentro de la conquista de la educación en el ambiente escolar a personas con discapacidad.

En el siglo XX, la política educacional brasileña tomó conciencia de la Educación Especial, transformando la educación de las personas con discapacidad en Educación Especial, además de tener como objeto el aprendizaje funcional⁸ (VASQUES, 2008). Eso por el creciente número de personas con discapacidad y los acuerdos realizados.

Incluso en el siglo XX, tenemos el movimiento de inclusión escolar que promueve un movimiento de llevar los alumnos con discapacidad a la escuela regular, con apoyo de la constitución (BRASIL, 1988) y garantizado por la Base Nacional Común Curricular (BNCC) de 1996.

También, en ese contexto, hay la creación del Atendimento Educacional Especializado (AEE) que tiene como objetivo complementar y suplementar la escolarización del alumno y que ese atendimento sea realizado en el mismo ambiente que el alumno está aprendiendo.

Cuando partimos del significado de la palabra inclusión, podemos percibir que es la necesidad de incluir algo que está de fuera y cuando pensamos en esas definiciones en el ambiente escolar, los profesores, deben reflexionar sobre cuáles son las causas que generan esa exclusión.

Desde una perspectiva histórica, es posible percibir que la sociedad rechaza todas las cosas que a ella son desconocidas. Pensemos, por ejemplo, en la Edad Antigua y Media. Según Correia (1999), podemos caracterizar esos momentos como los más excluyentes de la sociedad, pues todos los niños que nacieron con alguna deficiencia eran llevados a la floresta para morir o arrojado por un acandilado.

En Brasil, el discurso sobre inclusión escolar ha venido después de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y Luego el Acuerdo de Salamanca, pero de hecho ocurrió en 1988 en la Constitución que declaró como “derecho a todos” la educación:

La inclusión es una política que busca percibir y atender las necesidades educativas especiales de todos los alumnos en sala de clase comunes, en un sistema regular de enseñanza, de forma a promover el aprendizaje y el desarrollo personal de todos. [...] La inclusión habría el objetivo de poner los niños con necesidades especiales en contacto con sus pares, ya que

⁸ Aprendizaje funcional es el proceso de enseñanza y aprendizaje de lectura y de escritura para fines específicos, para la realización de tareas cotidianas, de ámbito profesional o de la convivencia comunitaria.

facilitaría su desarrollo y enseñaría a todos del grupo que es posible convivir con la diversidad, en la construcción de mundos mejores. (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p.233). – traducción nuestra⁹

Además de eso, Bersch (2013, p. 132) señala que “la inclusión trae consigo el desafío de no sólo acoger los alumnos con deficiencia, pero de garantizar condiciones de acceso y de aprendizaje en todos los espacios, programas y actividades del cotidiano escolar”¹⁰. Pero, varias discusiones sobre qué era inclusión en el ambiente escolar fueron levantadas, cuáles serían los desafíos, las posibilidades de los profesores y alumnos en el desarrollo del aprendizaje, ya que

Incluir el niño con autismo va más allá de ponerlo en una escuela regular, en una sala regular; es preciso proporcionarle aprendizajes significativos, invirtiendo en sus potencialidades, construyendo, así, el sujeto como un ser que aprende, piensa, siente, participa de grupos sociales y desarrolla con él y a partir de él, con su singularidad. (CGIOTE, 2013, p. 22) - traducción nuestra.¹¹

Por esas cuestiones y por el interés de saber cómo se puede mejor trabajar con una Lengua Extranjera a los niños con Autismo, cuáles son las perspectivas y los desafíos de los profesores cuanto a un alumno con TEA en clase de LE, que surgió la motivación para la escrita de este ensayo. Es, pues, sobre tales posibilidades y desafíos que seguimos en el ítem siguiente.

3. POSIBILIDADES Y DESAFÍOS EN EL ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE NIÑOS CON AUTISMO EN PRIMARIA DURANTE LOS AÑOS INICIALES.

Cuando se piensa sobre enseño de lenguas para niños, se parte de la concepción ideal de una clase con alumnos entre 6 y 7 años que tienen un

⁹ Original: Inclusão é uma política que busca perceber e atender às necessidades educativas especiais de todos os alunos, em sala de aula comuns, em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos. [...] A inclusão escolar teria o objetivo de colocar as crianças com necessidades especiais em contato com seus pares, o que facilitaria seu desenvolvimento e ensinaria a todo o grupo que é possível conviver com a diversidade, na construção de um mundo melhor.

¹⁰ Original: “A inclusão traz consigo o desafio de não só acolhermos os alunos com deficiência, mas de garantirmos condições de acesso e de aprendizagem em todos os espaços, programas e atividades do cotidiano escolar”

¹¹ Original: “Incluir uma criança com autismo vai além do colocá-la em uma escola regular, em uma sala regular, é preciso proporcionar a essa criança aprendizagens significativas, investindo em suas potencialidades, construindo, assim, o sujeito como um ser que aprende, pensa, sente, participa de grupo social e se desenvolve com ele e a partir dele, com toda sua singularidade.”

desarrollo cognitivo¹² considerado como “patrón/normal/dentro del promedio”. Sin embargo, esa es una idea errónea, una vez que es necesario tener en cuenta la mezcla y la multiplicidad de estudiantes, considerando patrones físicos, sensoriales, cognitivos y comportamentales.

Es posible que nos deparemos, por ejemplo, con niños que todavía no verbalizan. Aunque comprendan su lengua materna, no se comunican por medio del habla. Cuando se imparte clases a niños, se debe llevar en cuenta esa pluralidad que es el salón de clase. Dentro de esa multiplicidad, se puede encontrar con personas autistas. Si a uno le toca esta posibilidad, ¿cuáles serían las posibilidades y los desafíos para el/la profesor/a de Lengua Extranjera?

Antes de todo es importante subrayar a los profesores de Lenguas Extranjeras que trabajar con niños es algo bastante desafiador, pues a lo largo de su formación, en la Universidad, son pocos o casi nulos las oportunidades de teorizar y practicar la enseñanza de LEs al público infantil. Cuando se piensa en los desafíos para trabajar con los niños una LE, encontramos desde la falta de recursos accesibles hasta la no preparación para la actuación delante de un escenario de neurodiversidad¹³.

Pensando en esos factores, se ha centrado en algunas dificultades que el profesor pueda enfrentarse en clase y cuáles serían las posibilidades de eludirlas. Ya se sabe que un niño con autismo pueda sufrir prejuicios, a causa de la habilidad social, en el desarrollo del habla, de la interpretación de los actos de habla del hablante y del patrón repetitivo y/o restrictivo del alumno. En el ítem siguiente, se hará una reflexión más profundizada sobre los desafíos y las posibilidades.

3.1 Desafíos y posibilidades.

Un desafío que el docente enfrentará en sus clases será el comprometimiento del habla de determinados alumnos con autismo. Los alumnos con autismo puedan tener las habilidades comunicativas no tan desarrolladas como los estudiantes neurotípicos¹⁴, impidiendo, de esa forma, que los niños se comuniquen de forma

¹² Se entiende como desarrollo cognitivo la consciencia de interpretar ciertas estructuras de la lengua, utilización de palabras que tienen significados distintos en cada ambiente.

¹³ El termino se refiere a todas las composiciones neurológicas humanas.

¹⁴ Persona que no manifiestan alteraciones neurológicas o neurodesarrollo.

satisfactoria, imposibilitando la comprensión. Eso puede dificultar la participación en actividades en el aula que implican hablar en grupo, interacciones con los colegas o hacer presentaciones orales.

El comprometimiento del habla puede acarrear un reto al profesor, teniendo en cuenta que la oralidad es una de las habilidades que deban ser evaluadas y desarrolladas en clases de LE. ¿Cómo, entonces, se podría evaluar tal habilidad de ese público? Partiendo de ese cuestionamiento se debe, en un primer momento, pensar en cuales métodos están disponibles para evaluar a los alumnos.

Muchas veces, se piensa en evaluar de manera a analizar si el alumno ha aprendido el contenido o cuando se trabaja con la habilidad oral, se quiere que el alumno consiga comunicarse en aquella lengua utilizando los fonemas que en ella se encuentran, pues, además de eso, la habilidad oral es la capacidad potencial o la habilidad práctica y observable, de carácter complejo y compuesta por diversidad de componentes (conocimientos, procedimientos, actitudes, etc.) de diferente naturaleza (psicológicos, socioculturales, lingüísticos, etc.), para expresarse de manera clara, coherente y comprensible en la transmisión de diversidad de mensajes (información, emociones, opiniones, etc).

En la mayoría de las veces, el profesor se centra en la habilidad de oralización de estructuras propias de la lengua que se quiere lograr y no percibe que se puede utilizar otros métodos de comunicación que no necesariamente sean la oralización como, ejemplo, el lenguaje no verbal.

Según Macedo y Orsati (2011, p. 244) “Son observables alteraciones en la utilización de gestos, expresiones, contacto ocular y posturas corporales con valor comunicativo”¹⁵, como ejemplo: hay maneras de decir que no nos gusta una manzana, podemos utilizar la construcción “no nos gusta la manzana” o podemos realizar una expresión de desagrado para tener el mismo significado.

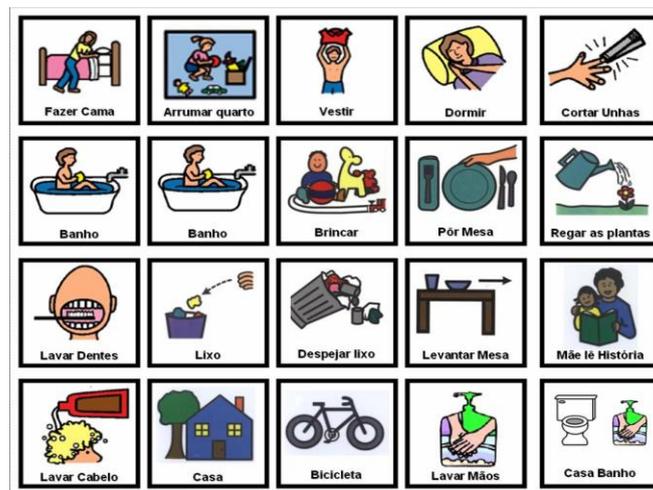
Cuando se trabaja con la habilidad oral en la LE, luego se imagina una evaluación centrada en el habla, que consiste en la utilización de la oralidad en clase y que los profesores de lenguas suelen utilizarla como método más eficaz. Pero, no se puede utilizar tal método con alumnos no verbales. Para comunicarse, ellos/as

¹⁵ Original: São observadas alterações na utilização de gestos, expressões, contato ocular e posturas corporais com valor comunicativo.

utilizan otros métodos como la Comunicación Alternativa (CA), que tiene como propósito ayudar al alumno a comunicarse con el mundo utilizando otros modos semióticos que no se restringen a la oralización.

Para realizar la evaluación de la habilidad oral, el profesor puede utilizar la Comunicación Alternativa Ampliada (CAA) que serían los PECs – *The Picture Exchange Communication System*¹⁶.

Imagen 1



Fuente: <https://www.canalautismo.com.br/wp-content/uploads/2019/04/PECS-cartoes.jpg>

Ellos serían adaptados al español conteniendo el vocabulario necesario para aquella etapa del ciclo o para el objetivo que el docente quiere que el alumno consiga. También se puede llevar a cabo el proceso de comprensión de las palabras en la lengua meta, teniendo en vista que la competencia oral también puede evaluarse de manera verbal o no verbal, o sea, es necesario que el proceso de evaluación considere el/la estudiante de manera completa, respetando la manera como sus cuerpos interactúan en el mundo.

Otro factor que puede dificultar el aprendizaje de ese público es la interacción social. Una de las características de niños con TEA es un cierto grado de dificultad de interacción social con los demás. Ese factor se da por cuestiones de patrones de repetición de movimientos restringidos o estereotipados. Puede ser el caso de alfiñar,

¹⁶ El sistema de comunicación PECS es un Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes. Se utiliza para que la persona pueda hacer peticiones de cosas que quiere, como “quiero agua”, “quiero tablet” o “quiero galleta” pero también puede ser utilizado para hacer comentarios o para hacer frases más largas a través de una “tira-frase” que explicaremos más adelante.

poner o sacar objetos, tener movimientos de *Flapping*¹⁷ entre otros. Esos comportamientos, en un primer momento, pueden ser un reto al profesor, que tal vez no sepa cómo lidiar con la situación.

Conocer sobre tales comportamientos puede ser una herramienta útil en la previsión de las cosas que podrán acontecer durante las clases. Hacer una lectura de esos comportamientos para más allá del prejuicio, ayudará en la permanencia de los estudiantes en el salón de clase.

Una forma de ayudarles es la utilización del reconocimiento del ambiente señalando a los alumnos cuáles son los ambientes que van a aprender, dejando a vista los objetos que serán utilizados. También, puede describir que va a suceder en la clase, de esa manera, dejándoles consciente de las acciones que ocurrirá a lo largo del aula.

Se sabe que la interacción es importante a los alumnos cuando están aprendiendo una nueva lengua, sin embargo, a los alumnos con autismo esa interacción es más costosa. Una forma de ayudarles es realizando pequeñas inserciones en grupos pequeños, siempre utilizando la lengua meta como un puente de esa construcción. En esa perspectiva

Para ser capaz de organizar situaciones de enseñanza y gestar el espacio de salón de clase con el intuito de que todos los alumnos puedan tener acceso a todas las oportunidades educacionales y sociales ofrecidas por la institución escolar, este profesor debe ser consciente de que el enseñanza hay que estar atento a la diversidad. (Figueredo, 2013, p.142)¹⁸ -traducción nuestra.

Además de esos factores, también hay las dificultades de atención y concentración, ya que los estudiantes autistas pueden tener dificultades para mantener la atención y concentración durante largos períodos de tiempo, lo que puede hacer que sea difícil para que ellos/as aprendan y retengan una información nueva. Y para superar ese desafío, hay la posibilidad de utilizar actividades prácticas para los alumnos, teniendo en vista que trabajar con la idea del lúdico, con el jugar, les ayudará en el proceso de desarrollo de una lengua madre o meta.

¹⁷ Movimientos estereotipados.

¹⁸ Original: Para ser capaz de organizar situações de ensino e gestar o espaço da sala de aula com o intuito de que todos os alunos possam ter acesso a todas as oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela instituição escolar, este professore deve ter uma atenção a diversidade.

De esa manera, los niños tendrán una oportunidad de interactuar trabajando la Zona de Desarrollo Proximal (VYGOTSKY 1987) que es la distancia entre el nivel de desarrollo efectivo del alumno (aquellos que es capaz de hacer por sí solo) y el nivel de desarrollo potencial (aquellos que sería capaz de hacer con la ayuda de un adulto o un compañero más capaz). Este concepto sirve para delimitar el margen de incidencia de la acción educativa. La zona de desarrollo próximo se genera en la interacción entre la persona que ya domina el conocimiento o la habilidad y aquella que está en proceso de adquisición. Es por tanto una evidencia del carácter social del aprendizaje, o sea, realizar actividades lúdicas con los chicos, puede proporcionarles una mejor y más tranquila asimilación del contenido.

Otra dificultad que el profesor pueda encontrar es la relacionada con la habilidad escrita de los alumnos, porque algunos demuestran dificultades motoras. Por este motivo algunos niños puedan tener dificultades de escribir. En esa etapa de analizar el proceso de escritura del alumno, el docente puede utilizar otras formas de valorarlas.

Como la utilización de juegos de completar las palabras correspondientes, utilizando como base el alfabeto mueble, pues con ese tipo de material el profesor puede trabajar con: completar la palabra o poniendo los nombres correspondientes a las imágenes. De esa forma, el profesor trabajaría la habilidad escrita utilizando otra perspectiva (alfabeto mueble) y llevaría el lúdico al alumno.

Delante de las posibilidades y desafíos presentados, vale señalar que esos comprometimientos que los alumnos con autismo pueden tener no les impide de desarrollar sus aspectos cognitivos en el aprendizaje de una nueva lengua. De esa manera, el respecto a las singularidades de cada uno es esencial para promover nuevas oportunidades de desenvolver sus habilidades y competencias en diversos ambientes sociales de la vida.

4. CONSIDERACIONES FINALES

Tras la escritura de este ensayo, se percibe lo importante que es esa temática, pues cada vez más es evidente en los ambientes de aprendizaje formal e informal, alumnos con alguna discapacidad en el salón de clase, principalmente alumnos dentro del Trastorno de Espectro Autista. Además de abordar la temática vigente que

es el enseño de lenguas en los años iniciales de la educación fundamental, teniendo en vista que es un tema no trabajado en la formación de profesores.

Este trabajo tiene como fin ilustrar como puede darse la inclusión de los alumnos autistas en las clases de Lengua Extranjera (LE) y cuál podrían ser las posibles dificultades que el profesor y el alumno pueden enfrentarse delante de las aulas. Delante de ese factor, hablamos sobre las propuestas de materiales para ayudar el profesor en este reto, ya que todavía falta recursos para el aprendizaje de eses estudiantes

Se espera que el presente trabajo pueda ayudar a los futuros profesores a pensar sobre los métodos y metodologías del enseño de lenguas, cuáles son los posibles materiales que se pueden utilizar en aula y como eses materiales pueden o no ser inclusivos. Además de, contemplar otras perspectivas y maneras de incluir un alumno en las clases.

Se espera que esa temática no finalice aquí y que, a partir de lo discutido en este texto, se abran más oportunidades para discusiones, debates y cuestionamientos sobre prácticas de enseño y futuras investigaciones sobre el aprendizaje de Lenguas Extrajeras a Niños con Autismo.

REFERENCIAS.

Americam Psychiatric Association (2013). **Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5a ed.)**. Arlington, VA: Americam Psychiatric Publishing.

ASSUMPÇÃO Jr., F. B.; KUCZYNSKI, E. **Diagnóstico diferencial psiquiátrico no Autismo Infantil**. In: SCHWARTZMAN, J. S.; ARAÚJO, C.A. (Org). Transtorno do Espectro do Autismo. São Paulo: Memnon, 2011. p.43-54.

Biblia, Español. **La Santa Biblia**. Nueva Versión Internacional. Bíblica – A.L (SBI-STL). 1999

Bosa, C. A. (2002). **Autismo: atuais interpretações para antigas observações**. In C. R. Baptista & C. A. Bosa (Orgs.), *Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção* (pp. 21-39). Porto Alegre, Brasil: Artmed.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, DF, 1996. BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1988.

Brasil. **Lei de Diretrizes e Bases**. 1996,

www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acessado em 26 abril. 2023.

CHOMSKY, Noam. **Aspects of the theory of Syntax**. Massachusetts: The MIT Press Cambridge, 1965

KRASHEN, S.. **Principles and practice in second language acquisition**. Oxford: Pergaman, 1982.

LEFFA, Vilson J. **O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional**. Contexturas, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999.

LEVY, Y. **Theoretical gains from the study of bilingualism: a case report**. Language Learning Research Club, University of Michigan, 1985.

MAYER – JOHNSON, R. **The Picture Communication Symbols: PCS – Software Boardmaker**. Porto Alegre: Click Tecnologia Assististva, 2004

MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, São Carlos, v. 11, n. 33 set./dez. 2006.

ORRÚ, S. E. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987

REVISTA Trabalhos em Linguística Aplicada. [S. l.: s. n.], v. 48,2, 2009.

SCHWARTZMAN, J. S. **Transtorno do espectro do autismo: conceito e generalidades**. In: SCHWARTZMAN, J. S.; ARAÚJO, C.A. (Orgs). Transtorno do espectro do autismo. São Paulo: Memnon, 2011a. p. 37-42.

VASQUES, C. K. **Alice na biblioteca Mágica: uma leitura sobre o diagnóstico e a escolarização de crianças com psicose e autismo infantil**. 2008. 219 f. Tese (Doutorado em 173 Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

VILLANUEVA, Ezequiel Briz. CONCEPTO, RELEVANCIA Y FUNCIONES DE LA COMPETENCIA DE COMUNICACIÓN ORAL DESDE LA PERSPECTIVA DE LA FORMACIÓN PARA LA EMPLEABILIDAD. **Instituto Cervantes**, [s. l.], 28 mar. 2016.

VYGOTSKY, L. S. (1987) **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

PECS- canal autismo. [S. l.: s. n.], 2019. Disponível em: <https://www.canalautismo.com.br/numero/004/pecs/>. Acesso em: 10 jun. 2023.

Agradecimientos

Agradezco a mi madre Sandra Monteiro por toda dedicación que me ha dado desde hace 24 años. Agradezco a mis hermanos Antonio Enildo, Antonio Samuel y Sanilda Monteiro por siempre apoyarme en mis decisiones.

Agradezco a mis amigos Gadihê Rodriguês, Almir Nunes e Isabela Marques que siempre han estado conmigo en todos mis momentos desde hace 10 años. Además de eso, agradezco a Flaviana Miranda por siempre darme consejos y por haber sido la compañera fiel desde UECE hasta aquí. Agradezco al profesor Arthur(o) que siempre me ha mostrado como aprender y enseñar que español es importante y divertido. También agradezco a Roberto por ser el puerto seguro todo ese tiempo.

Por último, y, no menos importante, agradezco al niño que me ha mostrado el mundo que no sabía qué también hacía parte del mío: Muchas gracias Ivens, has sido el niño a quién dedico este trabajo.