



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN**

**CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS - CAPF**

**DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS - DLE**

**CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA ESPANHOLA**

**MILENY DE OLIVEIRA SILVA**

**DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DO ENSINO DE ESPANHOL PARA ALUNOS COM  
TEA NO MUNICÍPIO DE PORTALEGRE-RN: PERSPECTIVA DOCENTE**

**PAU DOS FERROS-RN**

**2024**

**MILENY DE OLIVEIRA SILVA**

**DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DO ENSINO DE ESPANHOL PARA ALUNOS COM  
TEA NO MUNICÍPIO DE PORTALEGRE-RN: PERSPECTIVA DOCENTE**

Monografia apresentada ao Departamento de Letras Estrangeira (DLE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), para obtenção do título de graduada em Letras - Língua Espanhola

**Orientadora:** Profa. Ma. Marília Cavalcante de Freitas Moreira

**PAU DOS FERROS-RN**

**2024**

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei n° 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei n° 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

**Catálogo da Publicação na Fonte.**  
**Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

S586d Silva, Mileny de Oliveira  
DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DO ENSINO DE  
ESPAHOL PARA ALUNOS COM TEA NO MUNICÍPIO  
DE PORTALEGRE-RN: PERSPECTIVA DOCENTE. /  
Mileny de Oliveira Silva. - Pau dos Ferros, 2024.  
68p.

Orientador(a): Profa. M<sup>a</sup>. Marília Cavalcante de Freitas  
Moreira.

Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em  
Língua Espanhola e suas respectivas Literaturas)).  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Letras (Habilitação em Língua Espanhola e suas  
respectivas Literaturas). I. Moreira, Marília Cavalcante de  
Freitas. II. Universidade do Estado do Rio Grande do  
Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

MILENY DE OLIVEIRA SILVA

**DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DO ENSINO DE ESPANHOL PARA ALUNOS COM  
TEA NO MUNICÍPIO DE PORTALEGRE-RN: PERSPECTIVA DOCENTE**

Monografia apresentada ao Departamento de Letras Estrangeira (DLE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), para obtenção do título de graduada em Letras - Língua Espanhola

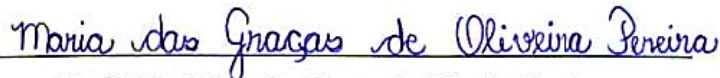
**Orientadora:** Profa. Ma. Marília Cavalcante de Freitas Moreira

Aprovada em: 04/12/2024

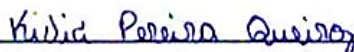
**Banca examinadora**



Prof<sup>a</sup>. Ma. Marília Cavalcante de Freitas Moreira  
Secretaria de Estado da Educação e Cultura do RN (SEEC/RN)  
(Orientadora)



Prof<sup>a</sup>. Ma. Maria das Graças de Oliveira Pereira  
*Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF/UERN)  
(Examinadora interna)



Prof<sup>a</sup>. Kivia Pereira Queiroz  
Secretaria Municipal de Educação de José da Penha (SMEJP)  
(Examinadora externa)

## AGRADECIMENTOS

Aqui expresso minha gratidão a todos que estiveram presente durante toda essa jornada acadêmica cheia de desafios e experiências. Em primeiro lugar, agradeço a Deus por ter me guiado e estar comigo em todos os momentos e todas as horas difíceis, por ter me dado paciência e discernimento para enfrentar os desafios e as dificuldades que encontrei ao longo do caminho.

Em especial, agradeço a minha orientadora, Profa. Ma. Marília Cavalcante de Freitas Moreira, que embarcou nesse processo junto comigo. Apesar das dificuldades, seu apoio foi fundamental para que eu chegasse até aqui. Agradeço imensamente a Profa. Maria das Graças de Oliveira Pereira, cujo apoio no início da monografia foi essencial.

Agradeço de todo meu coração aos meus heróis sem capa, meus pais, a minha mãe Marineide Paula de Oliveira e ao meu pai Antônio Neto da Silva, por me apoiarem e me ajudarem durante toda essa caminhada. Esta conquista é dedicada a eles.

Aos meus irmãos José Erico Gomes da Silva, Maria Elizangela Gomes de Moura e Francisco Maxsuel da Silva Souza, por estarem ao meu lado em momentos que me traziam muita felicidade. Agradeço também aos meus tios maternos, Francinildo, Francenilda, Marília, Antônio e Francisco que acompanharam esse processo ao meu lado. Em especial, agradeço a minha prima e afilhada Maria Apoliana Alves, que sempre compartilhou desse sonho comigo e a minha amiga de infância Maria Helena Marques Rocha.

Não poderia deixar de mencionar o apoio do meu namorado, Ricardo de Freitas Soares que sempre esteve do meu lado acolhendo minhas angústias, e as grandes dificuldades que enfrentamos juntos durante os últimos anos. Agradeço também as minhas amigas/irmãs de classe Alene e Sonaly, que compartilharam comigo boas risadas e dias difíceis. Sem vocês o processo não teria sido o mesmo.

Deixo aqui minha homenagem a uma grande mulher que nunca mediu esforço para fazer parte de todos os momentos da minha vida. A pessoa que me incentivou muitas vezes até os últimos dias de sua vida, minha avó Maria Batista de Oliveira, *in memorium*. Vovó, essa conquista é nossa. Ao meu avô Vicente José de Paula, *in memorium*, e aos meus avós paternos Maria Pereira Filha da Costa e Francisco Agostinho da Costa, *in memorium*.

Agradeço a minha banca examinadora, composta por Prof<sup>a</sup>. Ma. Marília Cavalcante de Freitas Moreira, Prof<sup>a</sup>. Ma. Maria das Graças de Oliveira Pereira e Prof<sup>a</sup>. Ma. Kivia Pereira Queiroz, por dedicarem seu tempo para analisar este trabalho. Suas contribuições, observações e sugestões foram essenciais para o aprimoramento desta pesquisa.

Agradeço a mim mesma por não ter desistido, ao enfrentar esse processo difícil, e

acreditar na minha capacidade de vencer. Agradeço por ser uma pessoa determinada e dedicada em tudo que faço, e por continuar acreditando em mim mesma, mesmo nas noites de choro e nos dias de ansiedade. Por muitas vezes, tive que enfrentar situações sozinha, mas não permiti que palavras maldosas me abalassem, ainda que me chamassem de louca ou dissessem que eu iria enlouquecer. Essas palavras, vindas de pessoas que nunca calçaram os meus sapatos nem trilharam o meu caminho, me doíam profundamente, mas não me fizeram desistir.

Por fim, reconheço que Deus esteve me acompanhado em cada momento e em cada passo dado durante todos esses anos, sendo meu alicerce nessa jornada profissional. A todos que contribuíram para meu sucesso meu muito obrigada.

## RESUMO

O presente trabalho tem como tema o estudo de desafios e das estratégias no ensino de espanhol direcionado aos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no município de Portalegre-RN com ênfase na atuação dos professores e na promoção de um ensino inclusivo em sala de aula, buscando entender como o ensino da língua espanhola é ofertado a alunos com TEA, considerando que este é um campo desafiador e promissor dentro da educação inclusiva. Diante desse contexto, propomos como objetivo geral analisar como o ensino da língua espanhola é ministrado para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Município de Portalegre-RN e como objetivos específicos (i) identificar as estratégias de ensino empregadas pelos professores de língua espanhola a alunos com TEA; (ii) compreender os desafios e os avanços para inclusão de alunos com TEA nas aulas de língua espanhola. Para alcançar esses objetivos, optou-se por uma pesquisa do tipo de campo, com abordagem qualitativa e, para a construção do *corpus*, adotamos um questionário semiestruturado que foi aplicado a duas professoras de Língua Espanhola que atuam em uma Escola no Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano da rede municipal de ensino na cidade de Portalegre-RN. Como aporte teórico, adotamos os estudos dos autores como Mantoan (2020), Camargo e Bosa (2012), Rodrigues (2020), Kanner (1938), Tamanha, Perissinoto e Chiari (2008), Klin (2006), Henriques (2018), Martinhago e Caponi (2019), Paoli e Machado (2022), Santos e Menezes (2016), Dias (2017), Camargo e Bosa (2012), Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020); Prodanov e Freitas (2013), Gil (2002), Chizzotti (2003), a LDB/1996, entre outras. A análise descritiva procurou identificar as estratégias de ensino utilizadas para a inclusão de alunos autistas no ensino de espanhol, além de apontar desafios que são recorrentes, como a necessidade de formação continuada para professores e adaptação de materiais didáticos para os alunos com TEA. Ao investigarmos os desafios e os avanços no ensino de língua espanhola para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na visão do docente enquanto educador desses indivíduos, constatamos que ambas as professoras que participaram da nossa análise utilizam de abordagens cuidadosas e adaptativas, para ensinar a esses alunos com TEA, e elas estão cientes que cada aluno tem suas características e necessidades diferentes. Assim, recursos como adaptações curriculares, parcerias com o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o uso de materiais didáticos visuais emergiram como essenciais para tornar o ensino mais acessível e atrativo para eles, e que são utilizadas pelas professoras. Elas destacaram ainda a importância do apoio institucional e da colaboração entre escola e família, evidenciando que a inclusão é um esforço coletivo que vai além da sala de aula da escola e do educador.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista (TEA); educação; inclusão; ensino de Espanhol.

## RESUMEN

El presente trabajo tiene como tema el estudio de los desafíos y estrategias en la enseñanza del español dirigida a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el municipio de Portalegre-RN, con énfasis en la actuación de los profesores y la promoción de una enseñanza inclusiva en el aula y se busca entender cómo se ofrece la enseñanza del idioma español a estudiantes con TEA, considerando que este es un campo desafiante y prometedor dentro de la educación inclusiva. Ante este contexto, proponemos como objetivo general analizar cómo se imparte la enseñanza del idioma español a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el municipio de Portalegre-RN, y como objetivos específicos: (i) identificar las estrategias de enseñanza empleadas por los profesores de español con estudiantes con TEA; (ii) comprender los desafíos y avances para la inclusión de estudiantes con TEA en las clases de español. Para alcanzar estos objetivos, se optó por una investigación de campo con enfoque cualitativo, y para la construcción del corpus se adoptó un cuestionario semiestructurado aplicado a dos profesoras de español que trabajan en una escuela de enseñanza fundamental, del 6° al 9° grado, de la red municipal de enseñanza en la ciudad de Portalegre-RN. Como soporte teórico, adoptamos los estudios de autores como Mantoan (2020), Camargo y Bosa (2012), Rodrigues (2020), Kanner (1938), Tamanha, Perissinoto y Chiari (2008), Klin (2006), Henriques (2018), Martinhago y Caponi (2019), Paoli y Machado (2022), Santos y Menezes (2016), Dias (2017), Camargo y Bosa (2012), Weizenmann, Pezzi y Zanon (2020); Prodanov y Freitas (2013), Gil (2002), Chizzotti (2003), la LDB/1996, entre otros. El análisis descriptivo buscó identificar las estrategias de enseñanza utilizadas para la inclusión de estudiantes autistas en la enseñanza del español, además de señalar desafíos recurrentes, como la necesidad de formación continua para los profesores y la adaptación de materiales didácticos para estudiantes con TEA. Al investigar los desafíos y avances en la enseñanza del español a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) desde la perspectiva de los docentes como educadores de estos individuos, constatamos que ambas profesoras participantes de nuestro análisis utilizan enfoques cuidadosos y adaptativos para enseñar a estos estudiantes con TEA, y son conscientes de que cada estudiante tiene características y necesidades diferentes. Así, recursos como adaptaciones curriculares, asociaciones con el Servicio de Educación Especializada (AEE) y el uso de materiales didácticos visuales emergieron como esenciales para hacer la enseñanza más accesible y atractiva para ellos, siendo estos recursos utilizados por las profesoras. Además, destacaron la importancia del apoyo institucional y la colaboración entre escuela y familia, evidenciando que la inclusión es un esfuerzo colectivo que va más allá del aula escolar y del educador.

**Palabras-clave:** Trastorno del Espectro Autista (TEA); educación; inclusión; enseñanza de Español.



## **LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS**

APA - Associação Americana de Psiquiatria

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CIPTEA - Carteira de Identificação da Pessoa Transtorno do Espectro Autista

DSM - Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

LE - Língua Estrangeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

NEE - Necessidades Educacionais Especiais

PIBID - Programa de Iniciação à Docência

TEA - Transtorno do Espectro Autista

TIDS - Transtornos Invasivos do Desenvolvimento

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): DO COTEXTO HISTÓRICO AOS ASPECTOS LEGAIS DA INCLUSÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2.1 Transtorno do Espectro Autista (TEA): o surgimento do termo.....</b>	<b>13</b>
<b>2.2 Aspectos legais da inclusão dos alunos com TEA .....</b>	<b>21</b>
<b>3 ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) .....</b>	<b>28</b>
<b>3.1 Desafios e estratégias no ensino para os alunos com TEA: algumas falas .....</b>	<b>28</b>
<b>4 METODOLOGIA: OS CAMINHOS DA PESQUISA.....</b>	<b>32</b>
<b>4.1 Tipo de pesquisa.....</b>	<b>32</b>
<b>4.2 Universo da pesquisa .....</b>	<b>33</b>
<b>4.3 A construção do <i>corpus</i> da pesquisa .....</b>	<b>34</b>
<b>5 ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO E DOS DESAFIOS E AVANÇOS NO ENSINO DE ESPANHOL A ALUNOS COM TEA.....</b>	<b>37</b>
<b>5.1 Estratégias de Ensino e Desafios e Avanços .....</b>	<b>37</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>50</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>52</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO APLICADO COM PROFESSORES/COLABORADORES .....</b>	<b>54</b>
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIMENTO (TCLE).....</b>	<b>57</b>
<b>ANEXO A – RESPOSTA DO QUESTIONÁRIO DA PROFESSORA/COLABORADORA 1 .....</b>	<b>59</b>
<b>ANEXO B – RESPOSTA DO QUESTIONÁRIO DA PROFESSORA/COLABORADORA 2.....</b>	<b>66</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O foco desse estudo são os desafios e estratégias do ensino de espanhol para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no município de Portalegre-RN. Sabemos que pessoas com condições neurológicas sempre existiram em nossa sociedade, embora nem sempre tenham sido vistas, compreendidas ou diagnosticadas de forma adequada, como ocorre nos dias de hoje com o avanço dos estudos.

O termo autismo, por exemplo, foi criado em 1908 pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler, na tentativa de nomear e entender essas condições que, até então, eram pouco conhecidas. Estudos científicos apontam para a complexidade do cérebro humano e o entendimento de condições neurológicas de todos os indivíduos. Segundo Gazzaniga (2005, *apud* Azize, 2010), o cérebro é um órgão complexo, responsável pelo nosso senso de identidade e humanidade.

A origem da palavra autismo, segundo Cunha (2012, p. 20), vem do “grego autós, que significa “de si mesmo”. O psiquiatra Bleuler tentou descrevê-lo como a “fuga da realidade e o retraimento interior dos pacientes acometidos de esquizofrenia”, caracterizado, principalmente, pelo afastamento social, mas, antes da pesquisa de Bleuler, pessoas com comportamentos diferentes que se associavam a esse termo eram tratadas de maneiras diversas. Elas eram vistas como pessoas excêntricas, diferentes das demais que não tinham essa condição, eram consideradas e até chamadas de loucas; acreditava-se também que carregavam alguma entidade espiritual, dependendo das crenças e da cultura da época.

Diante desse cenário, a exclusão se disseminava e muitos indivíduos eram isolados em casa, em quartos separados, sem acesso ao mundo exterior, à convivência com outras pessoas e à educação formal. Por volta de 1943, o mundo se depara com as pesquisas e publicações do psiquiatra austríaco Léo Kanner que, observando crianças internadas com comportamentos diferentes dos convencionais da época, identificou que essas crianças apresentavam dificuldades para se relacionar com outras crianças e também adultos.

Assim, fazendo um recorte, seguimos para a década de 1980 e 1990, quando a discussão sobre inclusão desses indivíduos no sistema educacional começa a se fortalecer. No Brasil, destacamos algumas leis que buscam assegurar os direitos à inclusão de pessoas com deficiência, com destaque para os diagnosticados com TEA. As referidas leis são: a Lei nº 9.394, de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); a Lei nº 12.764, de 2012, que estabelece a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução; e a Lei nº 13.977, de 2020, denominada “Lei Romeo Mion”, que altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei

Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996 (Lei da Gratuidade dos Atos de Cidadania), para criar a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA), de expedição gratuita.

Diante desse percurso, podemos ver que a inclusão desses indivíduos passou por muitos desafios, que se tornam cada dia mais contínuo, exigindo adaptações pedagógicas e estratégias específicas para promover um aprendizado eficaz e significativo desses alunos com TEA. No contexto do ensino de línguas estrangeiras, como a língua espanhola, essas demandas se intensificam, necessitando de uma abordagem personalizada e mais inclusiva para que possa atender às necessidades desses alunos com autismo.

Diante desse contexto, justificamos que o nosso interesse pelo tema surgiu da nossa preocupação com a realidade que nossas escolas e professores enfrentam para garantir a inclusão de alunos com autismo e outras deficiências no ambiente educativo. Nesse sentido, nossa temática de estudo foi pensada a partir da vivência como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), mediante o convívio com os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), assim como pela vivência do estágio obrigatório do Curso de Letras em algumas turmas da disciplina de língua espanhola.

Assim, consideramos que a inclusão dos alunos com TEA nas aulas de espanhol necessita de uma melhor adaptação em suas estratégias pedagógicas. Além disso, trata-se de uma temática de grande relevância, que precisa ser explorada cada vez mais. Em uma breve pesquisa em sites como google acadêmico, biblioteca digital e plataforma CAPES, verificamos a falta de trabalhos que se relacionam especificamente à temática Desafios e estratégias do Ensino de Espanhol para alunos com TEA. Localizamos apenas uma dissertação de Ana Paula Londrina Rodrigues, com o título de “Caderno de orientações pedagógicas para o ensino de espanhol a alunos com transtorno do espectro autista”, de 2020, cujo objetivo é dialogar sobre e contribuir com o processo de ensino e aprendizagem de língua espanhola no contexto de educação especial, fomentando a inclusão de alunos com transtorno do espectro autista (TEA) nas aulas de língua espanhola.

Com isso, torna-se essencial o desenvolvimento desta pesquisa, pois, embora a inclusão de alunos com necessidades especiais como o Transtorno do Espectro Autista (TEA) seja debatida em escolas e ambientes sociais, ainda há uma abordagem restrita das metodologias educacionais voltadas especificamente para esses alunos, especialmente no âmbito do ensino de língua espanhola em nossas salas de aula.

Diante do contexto atual de educação e a realidade do ensino da língua espanhola, nossa pesquisa sugere um questionamento geral sobre a temática que apresenta a seguinte questão de

pesquisa: Como é ministrado o ensino de língua espanhola para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no município de Portalegre-RN? Além da questão central, elaboramos mais duas questões que desdobramos em: Quais são as estratégias de ensino empregadas pelos professores de língua espanhola a alunos com TEA? Quais são os desafios e os avanços para a inclusão de alunos com TEA nas aulas de língua espanhola?

Para responder à questão central, propomos o seguinte objetivo geral: analisar como o ensino de língua espanhola é ministrado para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Município de Portalegre-RN. Para responder às questões de desdobramento, são delineados os seguintes objetivos específicos: identificar as estratégias de ensino empregadas pelos professores de língua espanhola a alunos com TEA; compreender os desafios e os avanços para a inclusão de alunos com TEA nas aulas de língua espanhola.

Com esses objetivos, buscamos mapear as estratégias pedagógicas atualmente utilizadas, destacando métodos e áreas que necessitam de aprimoramento e, também, entender as barreiras enfrentadas e os progressos realizados na inclusão desses alunos, proporcionando uma visão abrangente das condições educacionais e das necessidades específicas dos estudantes com TEA.

Para desenvolver esta pesquisa, trilhamos uma metodologia que envolve um estudo bibliográfico para conhecer o contexto histórico e os aspectos legais da inclusão para a construção do *corpus* da pesquisa que tem como foco os desafios e estratégias para o ensino de Espanhol a alunos com TEA. A pesquisa também consiste em uma abordagem qualitativa com aplicação de questionário semiestruturado.

Nossa pesquisa se ampara nos estudos de teóricos como Mantoan (2020), especialista em educação inclusiva no Brasil; Camargo e Bosa (2012), na mesma perspectiva de inclusão escolar; e Rodrigues (2020), sobre o ensino de língua estrangeira aos alunos com TEA. Adotamos, ainda, o aporte teórico de autores como Kanner (1938), Tamanha, Perissinoto e Chiari (2008), Klin (2006), Henriques (2018), Martinhago e Caponi (2019), dentre outros. Na parte metodológica, trabalhamos com Prodanov e Freitas (2013), Gil (2002) e Chizzotti (2003).

Vale ressaltar um ponto significativo sobre a situação do ensino do espanhol atualmente, que é a redução da disciplina nas escolas de ensino regular. Portanto, o ensino do espanhol, em 2024, nas escolas brasileiras, revela uma diminuição em sua oferta e prevalência devido à BNCC priorizar o inglês como língua estrangeira obrigatória e à revogação da obrigatoriedade do espanhol em 2017. A oferta de espanhol diminuiu especialmente nas escolas públicas, mas algumas escolas privadas e iniciativas regionais de alguns municípios ainda promovem seu ensino.

Este estudo pretende contribuir para o ensino na educação inclusiva, fornecendo contribuições valiosas para educadores, gestores escolares e formuladores de políticas educacionais. Para tanto, o trabalho está estruturado, além desta introdução, nas seguintes partes: Transtorno do Espectro Autista (TEA), apresentando do contexto histórico até os aspectos legais da inclusão; Ensino de língua espanhola para alunos com TEA, que discutimos os desafios e estratégias para os alunos com TEA trazendo algumas falas; Metodologia, que tratamos em que nossa pesquisa se baseia, o tipo e o universo da pesquisa e a construção do nosso *corpus* de estudo; Análise das estratégias de ensino e desafios dos avanços no ensino de espanhol a alunos com TEA, que trazemos o perfil das nossas participantes, estratégias de ensino, desafios e avanços; e, por fim, nossa conclusão.

## **2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): DO COTEXTO HISTÓRICO AOS ASPECTOS LEGAIS DA INCLUSÃO**

Esta seção trata sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), seu contexto histórico, a evolução do TEA ao longo da história nos anos de 1908, 1943, 1944, 1952, 1978 e 1981, os quais elencamos como principais em uma linha do tempo, e a trajetória das práticas inclusivas em diferentes períodos. Além disso, abordamos os principais marcos legais que sustentam a inclusão escolar, destacando seus aspectos legais que influenciam o ensino de alunos com TEA.

### **2.1 Transtorno do Espectro Autista (TEA): o surgimento do termo**

O termo autismo foi utilizado pela primeira vez em 1908 pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler. Esse profissional usou o termo autismo para tentar entender e nomear as condições neurológicas relacionadas à esquizofrenia, que se associavam ao afastamento social. De acordo com as pesquisas, Bleuler empregou o termo autismo para descrever essas condições, que eram pouco conhecidas na época. No entanto, o conceito de autismo como uma condição separada da esquizofrenia começou a se desenvolver ao longo das décadas sendo estudado por vários médicos.

Entre os principais médicos e estudiosos, destacamos Leo Kanner, Hans Asperger, Michael Ruttler e Lorna Wing, que deram grandes contribuições no início dos estudos e até os dias de hoje continuam sendo referência quando o assunto é autismo.

O que hoje chamamos Transtorno do Espectro Autista (TEA), foi definido pela Associação Americana de Psiquiatria (APA) no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM). A primeira versão do DSM data de 1952 e a visão do autismo como espectro foi definida mundialmente apenas no ano de 2013 pelo DSM. A seguir, apresentamos uma linha do tempo para melhor visualização e compreensão da história do autismo em detalhes, trazendo os principais nomes da história do TEA e seus respectivos anos, iniciando com o surgimento do seu termo.

**Figura 1** – História do Autismo: linha do tempo



**Fonte:** elaboração própria (2024).

Essa imagem foi construída a partir de leituras de artigos de autores que são citados ao longo desta seção. Uma das pessoas comentadas na imagem foi Leo Kanner, médico psiquiatra que teve grande influência para a história do autismo. Kanner foi o primeiro médico psiquiatra austríaco que recebeu o primeiro caso de autismo em seu consultório nos Estados Unidos, que ficou conhecido como “caso 1 de autismo”. Seu paciente se chamava Donald Triaplett. Kanner ficou amplamente reconhecido como um dos pioneiros no estudo e descrição do autismo, tendo desempenhado um papel fundamental na compreensão desse transtorno nessa época.

No ano de 1938, Leo Kanner, médico especializado em psiquiatria pediátrica, professor associado do Johns Hopkins Hospital, realizou pesquisa com uma série de crianças com comportamentos semelhantes que, para ele, diferiam de todos os quadros já descritos pela psiquiatria (Rodrigues 2020, p. 22).

Essa informação de Rodrigues (2020) nos mostra um momento importante na trajetória dos estudos de Kanner e de suas observações, já que o autor evidencia que a investigação foi de grande relevância, pois identificou as características distintas das crianças que Kanner observou, que não se encaixavam nos diagnósticos psiquiátricos da época. O trabalho destacado foi de suma importância, porque foi um marco na história do autismo. Além disso, ao examinar detalhadamente as crianças e seus casos, Leo Kanner abriu um caminho para que outros estudos pudessem evoluir. Por isso, é essencial reconhecer o quanto as suas observações contribuíram para as bases iniciais do autismo e, além disso, para os estudos futuros, dando uma luz das



características do TEA.

A partir de seus estudos e observações, Kenner definiu o autismo com base em critérios específicos, que ele denominou de “autismo precoce”. Segundo Rodrigues (2020), esses critérios que Kenner utilizou foram fundamentais para a compreensão do indivíduo com autismo, pois estabelecem pontos-chaves que orientaram a identificação e o entendimento das características dessa condição. Dessa forma, Kenner apresentou os seguintes critérios que definiam as crianças com autismo precoce pontuadas a seguir, segundo Rodrigues (2020).

Isolamento profundo, Relação intensa com os objetos, Conservação de uma fisionomia inteligente e pensativa, Alteração na comunicação verbal manifestada por um mutismo ou por um tipo de linguagem desprovido de intenção comunicativa, Obsessão de manter a identidade que segundo o autor era expressada pelo desejo de viver em um mundo estático, em que não aceitam mudanças (Rodrigues, 2020, p. 24).

Com isso, Kenner ficou conhecido por definir o primeiro caso de autismo, baseando-se nas observações feitas em seu consultório com um grupo de 11 crianças. Trazendo com mais detalhes, ele chamou esse diagnóstico inicial de “caso 1 de autismo”, tornando-se a primeira descrição formal dessa condição.

Caso 1. Donald foi visto pela primeira vez em outubro de 1938, aos 5 anos de idade. Antes da chegada da família para o atendimento, o pai enviou uma história datilografada de trinta e três páginas que, embora repleta de detalhes muito obsessivos, dava conta excelente do passado de Donald. O garoto nasceu em 8 de setembro de 1933, pesava quase 7 quilos no nascimento, foi amamentado com suplementação alimentar, até o final do oitavo mês. “Comer”, dizia o relatório, “sempre foi um problema para ele. Ele nunca demonstrou um apetite normal. Ver crianças comendo doces e sorvetes nunca foi uma tentação para ele”. A dentição ocorreu satisfatoriamente. Ele andou aos 13 meses. Com um ano de idade “ele podia cantarolar e cantar muitas melodias com precisão”. Antes de completar 2 anos de idade, ele tinha “uma memória incomum para rostos e nomes [...] (Kanner, 1938, p. 217, tradução nossa)<sup>1</sup>.

Essa descrição do “caso 1 de autismo” detalhada por Kenner (1938) do seu paciente Donald, evidencia as características detalhadas por ele, as quais se associaram ao autismo, como o comportamento alimentar peculiar, o desenvolvimento precoce de habilidades musicais e uma memória excelente para decorar rostos e nomes. Diante disso, esses traços que caracterizou Donald não só chamou a atenção de Kenner, mas também foi fundamental para a construção

---

<sup>1</sup> Texto original: Case 1. Donald T. was first seen in October, 1938, at the age of 5 years, 1 month. Before the family's arrival from their home town, the father sent a thirty-three-page typewritten history that, though filled with much obsessive detail, gave an excellent account of Donald's background. Donald was born at full term on September 8, 1933. He weighed nearly 7 pounds at birth. He was breast fed, with supplementary feeding, until the end of the eighth month; there were frequent changes of formulas. "Eating," the report said, "has always been a problem with him. He has never shown a normal appetite. Seeing children eating candy and ice cream has never been a temptation to him." Dentition proceeded satisfactorily. He walked at 13 months. At the age of 1 year "he could hum and sing many tunes accurately." Before he was 2 years old, he had "an unusual memory for faces and names [...].

do conceito inicial do autismo. Além do mais, esses aspectos observados como desenvolvimento motor e reações emocionais e sociais, não só foram cruciais para distinguir esse conjunto de características que o referido médico minuciosamente as observou, mas também contribuiu para que o autismo pudesse ser entendido como um conjunto de características específicas, assim definindo o diagnóstico pioneiro do autismo infantil.

Os autores Tamanha, Perissinoto e Chiari (2008) trazem a definição do autismo infantil definido por Kanner no ano de 1943, no qual ele inicialmente intitulou o autismo como Distúrbio Autístico do Contato Afetivo.

O Autismo Infantil foi definido por Kanner, em 1943, sendo inicialmente denominado Distúrbio Autístico do Contato Afetivo, como uma condição com características comportamentais bastante específicas, tais como: perturbações das relações afetivas com o meio, solidão autística extrema, inabilidade no uso da linguagem para comunicação, presença de boas potencialidades cognitivas, aspecto físico aparentemente, normal, comportamentos ritualísticos, início precoce e incidência predominante no sexo masculino (Tamanha, Perissinoto e Chiari, 2008, p. 296).

Ainda segundo os autores, a definição de autismo infantil enfatizada por Kenner, em 1943, foi um marco muito importante para poder entender esse grupo de crianças que não se encaixava em outras descrições de distúrbios do desenvolvimento. Ao falar de Distúrbio Autístico do Contato Afetivo, Kenner apontou as dificuldades que essas crianças tinham em se comunicar e se conectar emocionalmente, apesar de muitas vezes elas apresentarem uma inteligência e um aspecto físico normal. Embora essa visão inicial fosse limitada, ajudou a estabelecer as bases para a compreensão atual do autismo e a necessidade de olhar para essas crianças de uma forma mais atenta e cuidadosa.

Além disso, Tamanha, Perissinoto e Chiari (2008, p. 296) citam o trecho em que Kenner define as características comportamentais do indivíduo com autismo, destacando “[...] início precoce e incidência predominante no sexo masculino” trazendo um ponto bem interessante de ser comentado. Kenner ressalta a predominância do autismo em indivíduos do sexo masculino, levantando questões importantes sobre o diagnóstico e a compreensão do autismo ao longo do tempo. Embora ele tenha observado essa prevalência em meninos, estudos mais recentes como os de Lorna Wing, médica e mãe de uma menina autista e umas das pioneiras no estudo do autismo, mostram que indivíduos do sexo feminino também são diagnosticados com autismo. No entanto, é importante considerar as limitações da época de Kenner, já que ele observou um número restrito de 11 indivíduos, todos meninos, o que influenciou nas suas conclusões. Com o passar dos anos, as pesquisas foram atualizadas e novas descobertas trouxeram uma visão mais abrangente do autismo.

Com isso, Hans Asperger, um médico austríaco, em paralelo aos estudos de Leo

Kenner, também realizou estudos que foram de grande relevância na pesquisa sobre o autismo. O estudo ocorreu logo no ano seguinte ao de Leo Kenner, em 1944, em seus estudos de um grupo de crianças. Segundo Klin (2006, p. 8) “em 1944, Hans Asperger, um pediatra austríaco com interesse em educação especial, descreveu quatro crianças que tinham dificuldade em se integrar socialmente em grupos”. Isso chamou sua atenção e fez com que ele observasse algumas crianças. Dando sequência, Henriques (2018) descreve como Hans Asperger observou algumas crianças em sua pesquisa:

ele observou que algumas crianças tinham muitas dificuldades em fazer amizade com outras crianças da sua idade. Hans Asperger ficou intrigado pois estas crianças tinham uma inteligência normal. De fato, Asperger os chamava de “**pequenos professores**” pois quando nós falávamos com eles sobre um assunto do seu interesse eles eram capazes de o explicar detalhadamente- (Henriques, 2018, p. 29).

Henriques (2018) nos mostra como Hans Asperger realizou diferentes e importantes descobertas em seus estudos sobre o autismo, ocorridos logo após aos estudos de Leo Kenner, em 1944, mas com enfoques distintos. Enquanto Kenner (1943), em seus estudos e observações, identificou o autismo em crianças pequenas que tinham uma certa dificuldade de comunicação e interação social, Asperger teve outra visão do autismo ao observar um grupo de crianças que também enfrentavam desafios sociais, mas que possuíam inteligência normal e também que, muitas vezes, tinham conhecimentos detalhados de assuntos aos quais lhes interessavam.

Asperger chamava essas crianças carinhosamente “[...] de “pequenos professores” (Henriques, 2018, p. 29). Asperger mostrava um grande carinho com seus pacientes, porque, além dessas habilidades de discutir sobre assuntos com um nível de detalhe extraordinário, eles mostravam o quanto seus conhecimentos eram profundos quando se diz respeito a áreas que os chamavam a atenção e os interessavam. Essa abordagem humana e inovadora de Asperger não apenas ampliou a forma de entender o autismo, mas também lançou bases para futuras investigações sobre as diversas manifestações do autismo, destacando não só sua importância, mas também a valorizar as particularidades de cada indivíduo que as possuem.

Em vista disso, depois das observações de Kenner e de Asperger, esse quadro passou a ser conhecido como a “Síndrome de Asperger”, já se diferenciando do autismo definido por Kanner. Em seguida, de acordo com nossa linha do tempo, de forma mais detalhada, no ano de 1952, foi publicada a primeira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais DSM-1. Esse manual foi criado “[...] respectivamente, pela APA e a OMS, em uma tentativa de catalogar uma série de doenças mentais identificadas, clinicamente descritas e sistematizadas” (Alvarenga, Flores-Mendoza e Gontijo, 2009, p. 259), tendo em vista que surgiu em resposta à necessidade de padronizar os critérios de diagnóstico de doenças mentais.

A partir da segunda metade do século XX, surgiu a necessidade de organizar sistemas diagnósticos, de modo que houvesse uma padronização nas categorias de doenças, as quais atenderiam as finalidades acadêmicas, terapêuticas, legais, administrativas e financeiras (ALARCÓN; FREEMAN, 2015). O intuito era estabelecer um consenso terminológico entre os clínicos, todavia não estava bem definido o limite entre o normal e o patológico (DUNKER, 2014). Com este propósito, em 1952, a Associação Americana de Psiquiatria (APA) publicou a primeira versão do DSM I com 106 categorias, pautado em um enfoque predominantemente psicanalítico. Nesse Manual, a reformulação psicopatológica estava baseada na “racionalidade diagnóstica centrada em tipos de reação e no pressuposto sintético da história de vida e das moções determinantes das doenças mentais” (Dunker; Kyrillos Neto, 2011, p. 6 *apud*. Martinhago e Caponi, 2019, p. 76).

Martinhago e Caponi (2019) destacaram que o lançamento do primeiro DSM, em 1952, pela APA foi um marco muito importante na história da psiquiatria. Esse momento trouxe um avanço significativo ao estabelecer uma padronização nas categorias diagnósticas, algo que até então era bastante incerto. A criação do DSM visava atender a diversas necessidades desde o campo acadêmico até o terapêutico e legal, oferecendo aos profissionais uma linguagem comum. Além disso, essa padronização permitiu um olhar mais abrangente para o diagnóstico dos indivíduos, considerando não apenas os sintomas isolados, mas também a história de vida e as complexas diversidades das doenças mentais.

Depois do primeiro DSM-I, houve mais 4 edições, sendo publicadas ao longo dos anos: o DSM- II em 1968, o DSM-III em 1980, o DSM-IV em 1994 e sua última edição, o DSM-5, em 2013. Este último, segundo Martinhago e Caponi (2019), reflete avanços significativos na compreensão de doenças mentais, incorporando novas pesquisas e mudanças nos critérios diagnósticos desde sua edição anterior, o DSM-IV, publicada em 1994.

Após a publicação do primeiro DSM, o psiquiatra Dr. Michael Rutter classificou, no ano de 1978, o autismo em quatro critérios, definindo assim o transtorno como um distúrbio do desenvolvimento do cognitivo, criando um marco na compreensão do transtorno, segundo Klin (2006). Diante disso, ele propõe os quatro critérios:

Atraso e desvio sociais não só como função de retardo mental; problemas de comunicação, novamente, não só em função de retardo mental associado; comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos; início antes dos 30 meses de idade (Klin, 2006, p. 4).

Esses critérios foram fundamentais e marcam uma evolução muito significativa no estudo do transtorno, uma vez que Rutter propôs uma visão mais ampla e específica do autismo, não se restringindo apenas à deficiência intelectual. Cada critério mencionado por ele evidencia aspectos importantes do transtorno, como as dificuldades sociais e de comunicação, comportamentos atípicos e o início precoce dos sintomas, trazendo uma visão e critérios

diferentes aos de Kenner e Asperger, mostrando, assim, a evolução ao longo das décadas.

Além disso, a visão de Rutter foi uma grande influência e teve um impacto importante na criação da terceira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM III). Nesse contexto, o autismo foi, pela primeira vez, classificado como uma condição independente, desvinculando-se do conceito de esquizofrenia. O transtorno foi, então, incluído em uma nova categoria chamada Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TIDs), que afetam diversas áreas do funcionamento cerebral (Klin, 2006).

Para fecharmos a sequência da nossa linha do tempo, trazemos a psiquiatra Lorna Wing que ficou conhecida como uma das pioneiras no quesito do autismo como espectro. Wing se desempenhou e se dedicou aos estudos do autismo ao longo dos anos introduzindo o conceito “espectro autista” e ampliando sua compreensão.

Segundo Paoli e Machado (2022, p. 549), “Lorna Wing [...] era uma psiquiatra britânica, que tinha uma filha com autismo, e junto com seu marido, também psiquiatra, dedicou sua vida a pesquisar o tema”. A experiência pessoal de Wing foi um fato crucial para o desenvolvimento da abordagem do autismo, pois ela pôde proporcionar com seus estudos e observações uma visão ampla sobre as dificuldades dos indivíduos com Transtorno do Espectro Autismo (TEA) e suas famílias.

Lorna Wing foi uma figura essencial na mudança de perspectiva sobre o autismo, trazendo uma visão mais abrangente e humana sobre o transtorno. Seu conceito de espectro autista permitiu que diversas manifestações da condição fossem incluídas, desafiando a visão limitada até então existente do autismo.

[...] Wing (1981) defendeu que tanto o Transtorno do Espectro do Autismo quanto aquela síndrome compartilhavam da mesma tríade sintomática: ausência ou limitações na interação social recíproca; ausência ou limitações no uso da linguagem verbal e/ou não verbal; e ausência ou limitações das atividades imaginativas, que deixavam de ser flexíveis para tornarem-se estereotipadas e repetitivas (Ministério da Saúde, 2013, p. 23).

Wing destacou que as características individuais dos indivíduos com autismo variavam amplamente e isso era algo que os diagnósticos dos psiquiatras anteriores não reconheciam com precisão. Foi a partir do modelo que foi possível identificar as importantes formas de comunicação, comportamento e cognição dos indivíduos com autismo, assim, podendo ser permitido uma adaptação mais eficaz das intervenções e do suporte oferecido para eles. Ao reformular o diagnóstico, Wing não apenas ampliou a compreensão do espectro autista, mas também garantiu que mais indivíduos fossem vistos em sua singularidade, com suas necessidades sendo compreendidas e respeitadas.

Com isso, o TEA foi formalmente definido pela APA no DSM. A versão mais recente, o DSM-5, publicada em 2013, agrupa várias condições anteriormente separadas (como autismo, síndrome de Asperger e transtorno desintegrativo da infância) sob o termo único TEA. O DSM-5 caracteriza o TEA por duas áreas principais: dificuldades persistentes na comunicação e interação social, padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Este diagnóstico reflete a ampla variabilidade de habilidades e desafios enfrentados pelas pessoas com TEA.

Para entender melhor a caracterização do TEA em seus níveis de suporte, elaboramos o quadro 01 a seguir com os três níveis de suporte relacionados aos indivíduos com o TEA, de acordo com o as informações providas do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) de 2013

**Quadro 01 - Níveis de suporte do TEA**

<b>Autismo e seus Níveis de suporte de acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-5 2013</b>	
<b>Nível 1</b>	<p><b>Interação Social:</b> Dificuldade em iniciar interações sociais e respostas atípicas ou falhas em responder a sinais sociais de outras pessoas.</p> <p><b>Comportamento:</b> Pode ser evidente, interferindo moderadamente no funcionamento em um ou mais contextos, mas o indivíduo pode ser capaz de funcionar relativamente bem com suporte.</p>
<b>Nível 2</b>	<p><b>Interação Social:</b> Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros.</p> <p><b>Comportamento:</b> inflexibilidade e dificuldade de lidar com mudanças ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.</p>
<b>Nível 3</b>	<p><b>Interação Social:</b> Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros.</p> <p><b>Comportamento:</b> inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem</p>

	acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
--	---

**Fonte:** elaboração própria com base no manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-5 (2013).

De acordo com o manual DSM-5 2013 esses níveis são utilizados para guiar as intervenções e identificar o grau de suporte que cada indivíduo com TEA necessita para lidar com as suas dificuldades no dia a dia. Essa classificação em três níveis de suporte é uma das mudanças que o DSM-5 trouxe para facilitar o entendimento sobre a variação da gravidade do autismo, focando nas necessidades de cada indivíduo com esse transtorno.

Com isso, é importante que o professor e a escola que acompanham esse indivíduo no seu dia a dia tenham conhecimento de cada um dos níveis da pessoa com autismo. É indispensável, pois facilitará o convívio não só dos professores com esse aluno em seu dia a dia em sala de aula para melhor adaptá-lo, mas também o corpo docente escolar para uma melhor inclusão.

## **2.2 Aspectos legais da inclusão dos alunos com TEA**

A inclusão de alunos com necessidades especiais no sistema educacional foi ganhando forças na década de 1980 e 1990. Nessas décadas, houve um movimento global em prol da educação inclusiva que deu um impulso nas discussões sobre os direitos humanos e a igualdade de oportunidade para todos.

A Constituição Federal de (1988) estabeleceu em seu Art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família”. Essa afirmação é fundamental, pois ela destaca a responsabilidade do estado em garantir o direito ao acesso à educação para todos, incluindo aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA), como afirma Mantoan (2003, p. 22): “a Constituição, contudo, garante a educação para todos e isso significa que é para todos mesmo e, para atingir o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania, entende-se que essa educação não pode se realizar em ambientes segregados”.

A afirmação de Mantoan (2003) destaca a necessidade de uma educação que não apenas acolha os alunos com necessidades especiais, mas que também inclua esses alunos efetivamente no ambiente. Além do mais, ressalta que a verdadeira inclusão vai além do acesso físico à escola, tratando-se de garantir que todos os alunos, independentemente de suas condições, tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem, desenvolvimento e convivência com seus

colegas. Assim, a educação inclusiva é vista como essencial para garantir que todos tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver em um ambiente que respeite suas diversidades.

As décadas de 1980 e 1990 também foram marcadas pelo início da inclusão dos alunos com deficiência nas escolas regulares. Sendo assim firmemente apoiada em marcos internacionais como a Declaração de Salamanca em 1994, fortalece o compromisso com a inclusão, estabelecendo o dever das escolas regulares. Segundo a declaração de Salamanca (1994), citado por Santos e Menezes (2016),

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (Declaração de Salamanca, 1994, p. 17-18 *apud*. Santos e Menezes 2016, p. 6).

A Declaração de Salamanca (1994) trouxe um grande avanço nessa época, pois, além de enfatizar a educação inclusiva como um direito de todos, sendo assim essencial, ainda enfatizou em sua declaração a importância da diversidade nas instituições de ensino. Essa abordagem não só busca garantir a igualdade de oportunidades a todos os indivíduos com necessidades especiais, mas também torna rico o ambiente escolar, promovendo, assim, o aprendizado mútuo dos indivíduos envolvidos com as diferentes habilidades e condições.

O objetivo da Declaração de Salamanca era que as escolas regulares incluíssem esses alunos com necessidades especiais e suas diversidades, assim como os alunos com autismo para que não os excluíssem do ambiente escolar. A inclusão vai além dos alunos com necessidades especiais serem inseridos dentro de uma sala de aula, como afirma Mantoan (2003), pois ela não só é formada por esses fatores, vai além de inclui-los no ambiente. Com isso, é essencial uma adaptação do ambiente escolar para acolher a todos de maneira equitativa.

Diante disso, esses alunos foram sendo incluídos no ambiente escolar, especificamente, aqueles com autismo, pois, antes, esses alunos eram atendidos separadamente em instituições especiais, ou seja, eles não eram incluídos dentro de uma escola regular com os demais alunos. Dessa maneira, eram de fato excluídos desse ambiente, sendo assim, não recebiam a devida atenção educacional.

A exclusão dessas pessoas nesse ambiente foi motivo de criação de políticas públicas para a inclusão dos indivíduos com TEA em diversos espaços, inclusive no ambiente escolar. Um exemplo disso é a lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, que estabelece a Lei da Gratuidade dos Atos de Cidadania, como a criação da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA), que é um documento de expedição gratuita, o qual



reforça e dá garantia de direitos a essas pessoas com TEA. Isso significa que essas pessoas terão, de fácil acesso e gratuito, os direitos que lhes são garantidos por lei.

Art. 1º São gratuitos os atos necessários ao exercício da cidadania, assim considerados:

I - Os que capacitam o cidadão ao exercício da soberania popular, a que se reporta o art. 14 da Constituição;

II - Aqueles referentes ao alistamento militar;

III - os pedidos de informações ao poder público, em todos os seus âmbitos, objetivando a instrução de defesa ou a denúncia de irregularidades administrativas na órbita pública;

IV - As ações de impugnação de mandato eletivo por abuso do poder econômico, corrupção ou fraude;

V - Quaisquer requerimentos ou petições que visem as garantias individuais e a defesa do interesse público;

VI - O registro civil de nascimento e o assento de óbito, bem como a primeira certidão respectiva. (Incluído pela Lei nº9.534, de 1997);

VII - o requerimento e a emissão de documento de identificação específico, ou segunda via, para pessoa com transtorno do espectro autista (Brasil, 1996).

Ao terem seus direitos oficialmente assegurados por lei, as pessoas com autismo podem usufruir de benefícios como acesso gratuito à saúde e à educação, entre outros. Essa gratuidade é de grande importância, pois garante a todos, independentemente de sua condição econômica, o acesso a esses serviços. Assim, as pessoas com autismo podem usufruir dos direitos que lhes são concedidos por lei, promovendo a inclusão e a igualdade.

No entanto, com as criações das leis e diretrizes educacionais, como a LDB, estabeleceu o direito de todos incluindo as pessoas com deficiência, aqueles com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação descritas em seu Art. 59. Dessa forma, a partir dos aspectos legais da inclusão, esses indivíduos foram tendo vez e voz, e outras leis foram sendo criadas para, cada vez mais, as pessoas com necessidades especiais, assim como o TEA, terem seus direitos assegurados pelas leis.

Nesse percurso, os indivíduos com autismo foram sendo inseridos no ambiente escolar e nas escolas regulares de ensino, e outras leis foram sendo criadas para as pessoas com autismo. No ano de 2012, foi sancionada a Lei Berenice Piana, de nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que instituiu em seu Art. 1º a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil e estabeleceu diretrizes para sua consecução.

1º para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por

comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

Essa lei se tornou um marco muito importante para as pessoas com TEA, pois estabeleceu seu direito de inclusão no Brasil, garantindo, assim, a proteção, a inclusão, e os direitos dessas pessoas com autismo, para que elas fossem asseguradas pela lei e que fossem reconhecidos como portadores da sua necessidade para todos os fins legais (Brasil, 2012).

A citada lei representa um marco muito importante em relação à dignidade, ao respeito e aos direitos das pessoas com TEA no Brasil. Além disso, ela define com clareza e objetividade os critérios que caracterizam os indivíduos com TEA, estabelecendo seus direitos e garantindo acesso a serviços essenciais, como educação e saúde.

Em 2020, no Brasil, a Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020, denominada “Lei Romeo Mion”, alterou a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 “Lei Berenice Piana”. A “Lei Romeo Mion”, assim denominada, deu-se em homenagem ao filho do ator e apresentador “Marcos Mion”. A Lei garante em seu Art. 3º que todo indivíduo com espectro tenham os seguintes direitos:

Art. 3º. É criada a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), com vistas a garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social.

§ 1º A Ciptea será expedida pelos órgãos responsáveis pela execução da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, mediante requerimento, acompanhado de relatório médico, com indicação do código da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID), e deverá conter, no mínimo, as seguintes informações:

I - Nome completo, filiação, local e data de nascimento, número da carteira de identidade civil, número de inscrição no Cadastro de Pessoas Físicas (CPF), tipo sanguíneo, endereço residencial completo e número de telefone do identificado;

II - Fotografia no formato 3 (três) centímetros (cm) x 4 (quatro) centímetros (cm) e assinatura ou impressão digital do identificado;

III - nome completo, documento de identificação, endereço residencial, telefone e e-mail do responsável legal ou do cuidador;

IV - Identificação da unidade da Federação e do órgão expedidor e assinatura do dirigente responsável. (Brasil, 2020).

A criação da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA), vinda por meio da “Lei Romeo Mion”, é um passo muito importante para garantir que as pessoas com autismo tenham seus direitos respeitados em seu cotidiano. Com essa identificação, elas passam a ter acesso mais rápido e eficiente a serviços como a saúde e a educação, sem enfrentar tantas barreiras em seu dia a dia. Além disso, a CIPTEA traz mais visibilidade para as necessidades específicas dessas pessoas com TEA, promovendo, assim, um atendimento mais cuidadoso e inclusivo. Essa medida reflete o compromisso em tornar a

sociedade mais acolhedora e atenta às particularidades de cada indivíduo incluindo aqueles com espectro autista.

A inclusão de alunos com TEA no sistema educacional é um tema de grande relevância, pois compreender as necessidades específicas de cada aluno é essencial. Incluir alunos autistas no ambiente escolar é fundamental para seu desenvolvimento e da comunidade ao seu redor. Sabemos que o TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta a comunicação, a interação social e o comportamento do indivíduo, conforme definido pela Associação Americana de Psiquiatria (APA, 2013).

Com isso, o Ministério da Saúde do Brasil também ressalta que o TEA apresenta uma variação nas manifestações e na severidade dos sintomas dos indivíduos com autismo. Diante disso, Mantoan (2020, p. 83) vê a inclusão da seguinte maneira: “A inclusão, na ótica da diferença em si, nos propicia a oportunidade de fazer de nós mesmos e das escolas um palco de experimentações. Isso acontece quando nos deixamos vivê-las como um novo campo de possibilidades, seja para ensinar, seja para viver, enfim”. Nesse contexto, vale ressaltar a essência da inclusão na educação ao enfatizar a importância de uma perspectiva centrada na diferença.

Diante disso, Mantoan (2020) nos convida a entender a inclusão não apenas como uma questão de acesso físico, mas também como uma oportunidade para transformar tanto os indivíduos quanto as instituições educacionais. A metáfora de "um palco de experimentações", mencionada pela autora, sugere que a inclusão é um processo contínuo de aprendizado e adaptação, nas quais as diferenças são valorizadas e celebradas. Ela nos faz repensar nossas concepções sobre inclusão e nos instiga a criar ambientes educacionais mais acolhedores e inclusivos, onde todos tenham a oportunidade de contribuir e prosperar no ambiente educacional.

As diversidades desses alunos com TEA demandam o desenvolvimento de abordagens pedagógicas diferenciadas que precisam ser adaptadas para promover a inclusão efetiva desses alunos com autismo nas salas de aula regulares. Além do mais, a inclusão escolar é garantida na Lei Federal Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015). Diante disso, a educação deve ser oferecida de forma inclusiva em todos os níveis e assegurando a adaptação dos recursos didáticos como já mencionado, assim como a formação adequada dos professores para atender às necessidades dos alunos.

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com

deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Parágrafo único. Esta Lei tem como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, ratificados pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, em conformidade com o procedimento previsto no § 3º do art. 5º da Constituição da República Federativa do Brasil, em vigor para o Brasil, no plano jurídico externo, desde 31 de agosto de 2008, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, data de início de sua vigência no plano interno. Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará:

I - Os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;

II - Os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;

III - A limitação no desempenho de atividades; e

IV - A restrição de participação (Brasil, 2015).

De acordo com o exposto, a implementação da Lei 13.146/2015 assegura que esses estudantes possam e tenham o direito e o acesso a uma educação de qualidade em condições de igualdade, da mesma forma que os alunos que não possuem nenhuma deficiência. Com isso, a efetiva inclusão de alunos autistas nas escolas regulares contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa, onde todas as diferenças são devidamente respeitadas e valorizadas.

Incluir alunos autistas no ambiente escolar é essencial, mas também representa um desafio significativo tanto para a comunidade escolar quanto para os professores, pois se o professor não pensar em estratégias de ensino para o aluno com TEA, esse aluno pode regredir significativamente seu nível de aprendizagem. No entanto, esses alunos precisam de integração em um contexto social para progredirem diariamente, contando não somente com o apoio familiar em sua rotina. A escola, por sua vez, oferece um cenário propício para esse desenvolvimento, pois a convivência e interação com colegas e diferentes ambientes favorecem tanto o progresso educacional quanto o social. Esse ponto é destacado pelos autores citados por Dias (2017):

A escola por ser um espaço de diversidade, favorece o desenvolvimento do aluno, pois o mesmo dentro deste espaço tem a oportunidade de conviver e interagir com os indivíduos. Dentro dessa diversidade que existe no âmbito escolar, se encontram os alunos autistas, que de acordo com Camargo e Bosa (2012), o contexto escolar oportuniza contatos sociais, proporcionando o desenvolvimento do autista, como também o de outros alunos, na proporção em que convivem e aprendem com as diferenças (*apud* Dias, 2017, p. 2).

A linha de pensamento dos autores destaca a importância fundamental da escola para os alunos com TEA, ao promover a convivência e interação entre os indivíduos. Portanto, segundo Camargo e Bosa (2012), o ambiente escolar oferece oportunidades valiosas para o contato social, contribuindo, assim, para o crescimento e desenvolvimento tanto dos alunos autistas

quanto dos demais colegas que convivem nesse ambiente. Essa convivência com as diferenças não apenas promove uma compreensão mais profunda e empática entre os estudantes, mas também enriquece e capacita a experiência educacional de todos os envolvidos neste ambiente. Como Dias (2017) afirma, o ambiente escolar, ao facilitar essas interações, contribui para um desenvolvimento integral e inclusivo, onde todos têm a oportunidade de se beneficiar e enriquecer suas experiências de aprendizagem e convivência. Assim, a escola é vista e se apresenta como um espaço inclusivo e acolhedor.

A inclusão de alunos com autismo nas escolas regulares é um processo complexo que requer a colaboração de toda a comunidade escolar e a implementação de estratégias de ensino inovadoras e adaptativas. No entanto, nem todas as escolas estão preparadas para acolher e incluir esses alunos de forma eficaz. Muitas vezes, a falta de suporte adequado resulta na ausência de práticas pedagógicas específicas, essenciais para a evolução e aprendizagem desses indivíduos. A inserção no ambiente educacional, por si só, não garante o progresso positivo dos alunos com autismo, sendo fundamental o desenvolvimento de estratégias pedagógicas voltadas para suas necessidades específicas.

Com isso, a inclusão dos alunos com TEA revela um panorama complexo, que, embora apresente avanços significativos, ainda enfrenta desafios a serem superados. É fundamental que educadores, gestores e a sociedade em geral trabalhem juntos para, desse modo, garantirem que as leis se tornem realidade nas práticas escolares nas escolas regulares de ensino, promovendo assim uma educação inclusiva de qualidade para todos.

### **3 ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)**

Nesta sessão, tratamos sobre o ensino de língua espanhola para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), trazendo algumas falas de autores que abordam o ensino para os alunos com TEA, na ótica da inclusão, mostrando os desafios e as estratégias ao ensinar essas pessoas com necessidades especiais.

#### **3.1 Desafios e estratégias no ensino para os alunos com TEA: algumas falas**

O ensino de línguas estrangeiras para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresenta desafios únicos devido às características de cada indivíduo com o transtorno. Embora muitos alunos com TEA possuam habilidades linguísticas desenvolvidas, alguns podem enfrentar dificuldades na comunicação social e na comunicação linguística. Por isso que é de fundamental importância as estratégias e adaptações pedagógicas no ensino de línguas estrangeiras.

Vale ressaltar que o ensino de língua espanhola, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que regulamenta a LDB define o ensino de língua espanhola como uma disciplina optativa no currículo de ensino atualmente.

Porém, algumas escolas de alguns municípios com o decreto municipal efetivou o ensino da língua espanhola obrigatório, como podemos citar o município de Portalegre, localizado no estado do Rio Grande do Norte, como uma das cidades que permaneceu obrigatório em suas escolas o ensino da língua espanhola.

Diante disso, voltamos o nosso estudo para o ensino de língua espanhola para alunos com TEA. Mesmo diante dos desafios que enfrentamos ao ensinar uma língua estrangeira para alunos autistas, começando pelo ambiente educacional e pela inclusão até as estratégias de ensino, não podemos deixar de voltar o nosso olhar e o ensino para os alunos com TEA, pois, segundo Rodrigues (2020, p. 36), “nosso maior e principal interesse é que ninguém seja excluído da oportunidade de conhecer uma nova língua e toda a rica cultura que a envolve”. No entanto, a autora nos mostra a importância de garantir que todos os alunos, incluindo aqueles com TEA, tenham acesso igualitário ao aprendizado de uma língua estrangeira, pois isso faz com que o ambiente se torne cada vez mais inclusivo e adaptado, onde as necessidades específicas dos alunos com TEA sejam atendidas e permita que eles também tenham benefícios das vantagens cognitivas e culturais que o aprendizado de uma língua estrangeira proporciona para todos.

Rodrigues (2020) destaca pontos importantes em relação ao professor ao longo de sua docência ao se deparar com alunos com alguma necessidade especial:

O professor de LE ao longo do exercício da docência, naturalmente, encontrará um aluno com NEE em sua sala de aula e nesse novo desafio deverá ter claro a necessidade de oferecer a ele as mesmas oportunidades em educação que seus companheiros que não tenham dificuldades relativas ao TEA ou uma NEE (Rodrigues 2020, p. 39).

O autor destaca o fato inevitável de professores de Língua Estrangeira (LE) encontrarem alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) em suas salas de aula. O autor enfatiza a importância de proporcionar a esses alunos as mesmas oportunidades educacionais que são dadas aos seus colegas sem dificuldades relacionadas ao TEA ou outras NEE. Isso enfatiza a responsabilidade dos educadores de criar um ambiente inclusivo e equitativo, onde cada aluno, independentemente de suas necessidades, possa acessar plenamente o currículo e participar ativamente do processo de aprendizagem. O autor também sugere a necessidade de preparo e formação contínua dos professores para lidar com a diversidade em sala de aula, adaptando suas estratégias de ensino para atender às necessidades individuais e assegurar uma educação de qualidade para todos.

Diante disso, se faz necessário que o professor, nas aulas de língua espanhola, utilize estratégias de ensino que ajudem o aluno com TEA, para que ele não fique disperso nem isolado do restante da turma, nos conteúdos que estão sendo apresentados e discutidos para os demais. O aluno com TEA tem a capacidade de interagir em atividades visuais, pois chamam sua atenção. Portanto, ao trabalhar com recursos que envolvam materiais visuais, o docente desenvolverá cada vez mais a aprendizagem desse aluno e seu desempenho educacional. Como afirma o autor,

os alunos com TEA, em geral, têm boa memória quando o tema é de interesse deles. Em uma aula de LE é importante trabalhar com vários recursos visuais, principalmente quando se trata de crianças, pois facilita a aprendizagem e auxilia aos demais no processo de aprendizagem (Rodrigues 2020, p. 41).

Conforme vimos por Rodrigues (2020), os alunos autistas têm uma memória excelente para temas de interesse pessoal e isso permite que os educadores planejem suas aulas mais eficazmente e envolvente com todos. Além disso, esse recurso tem uma facilidade de aprendizagem boa, além de também tornar os conteúdos mais acessíveis e compreensíveis. No ensino de língua espanhola, esses recursos são essenciais, pois aprender uma língua estrangeira tem suas dificuldades por não ser nossa língua materna, e aplicar recursos para que facilite essa aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem.

Sabemos que, ao ensinar alunos com necessidade especiais, enfrentamos muitos desafios, ao longo dessa caminhada educativa de aprendizagem. É comum termos em nossas escolas e salas de aula alunos com TEA, e é certo que cada um tem suas particularidades e demandas específicas. Sendo assim, os professores enfrentam uma gama de desafios em seu dia a dia ao ensinar esses indivíduos, exigindo um apoio específico para a colaboração da aprendizagem e da inclusão desses alunos.

A educação é um tema repleto de desafios. Desempenhar a função de professor com qualidade e competência requer competências técnicas (ex. formação especializada) e pessoais (ex. desejo, flexibilidade). Um dos aspectos que justifica esse fato refere-se à inclusão escolar, que impõe às escolas a necessidade de se adaptar diante da diversidade dos alunos (Weizenmann, Pezzi, Zanon, 2020, p. 2).

A fala de Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020) destaca o quanto é complexo o papel do professor com relação à educação inclusiva, ressaltando que, além das habilidades técnicas, como a formação especializada do docente, também se faz necessário competências pessoais, como a flexibilidade e empatia do professor. Além do mais, a inclusão escolar exige que as instituições adaptem suas estratégias pedagógicas para que possa dar um suporte melhor e atender à diversidade dos alunos com necessidades especiais.

Para poder promover um ambiente que supere os desafios enfrentados pelos portadores de TEA, tanto os professores como os alunos devem promover um ambiente que valorize as diferenças individuais de cada um deles e que possibilite uma aprendizagem significativa. Esse contexto exige do professor não apenas conhecimentos teóricos, mas também que eles tenham capacidade de conseguir lidar com as demandas emocionais e sociais que surgem ao integrar alunos com necessidades especiais no ambiente escolar, o que torna o trabalho educativo um constante desafio de aperfeiçoamento diário.

Apesar da existência de políticas públicas voltadas para a inclusão de alunos com TEA e suas diversidades nas escolas regulares, o processo de ensino ainda apresenta desafios bastante significativos. Segundo Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020, p. 3) “O ensino de crianças com TEA torna-se complexo, em virtude ainda das dificuldades impostas pelo próprio Espectro, que envolve déficits nas áreas de comportamento, socialização e comunicação[...]”. Como os autores bem se posicionam, é certo que esses fatores tornam complexo tanto o ensino como a aprendizagem dos alunos com TEA, sendo, assim, mais um desafio a ser enfrentado por ambos.

Os citados autores abordam que, apesar dos desafios, os indivíduos com TEA têm a capacidade de captar sinais do ambiente linguístico e aplicá-los em contextos sociais. No entanto, esse processo de inclusão, por mais complexo que seja, beneficia não só o aluno com TEA, mas seus colegas também, promovendo um desenvolvimento e uma compreensão ampla



das diversidades em sala de aula.

Mantoan (2003, p. 41) traz uma reflexão sobre o ensino do professor: “Certamente, um professor que engendra e participa da caminhada do saber ‘com’ seus alunos consegue entender melhor as dificuldades e as possibilidades de cada um e provocar a construção do conhecimento com maior adequação”. Essa reflexão destaca a importância do professor atuar como um facilitador e companheiro nessa jornada de ensino e aprendizagem dos alunos com TEA na língua espanhola ou em qualquer outra disciplina, em vez de ser apenas uma figura de autoridade que transmite conhecimento.

Com esse envolvimento, é possível que o professor conheça melhor as dificuldades específicas dos alunos, principalmente aqueles com TEA, para que, com isso, facilite o ajuste das estratégias pedagógicas, para, assim, promover uma aprendizagem eficaz. Mantoan (2003) enfatiza também que, ao ensinar “com” os alunos e não “para” os alunos, o educador cria um ambiente de aprendizado mais inclusivo, onde o conhecimento é construído coletivamente e de forma mais alinhada ao ritmo e às capacidades de todos os alunos.

Ensinar a turma toda reafirma a necessidade de se promover situações de aprendizagem que formem um tecido colorido de conhecimento, cujos fios expressam diferentes possibilidades de interpretação e de entendimento de um grupo de pessoas que atua cooperativamente, em uma sala de aula (Mantoan, 2003, p. 41).

Com isso, Mantoan (2003) sugere que, ao ensinar de forma inclusiva, o professor ajuda a formar uma comunidade de aprendizagem em que as diferenças individuais se tornam forças, fortalecendo a experiência de todos no ambiente, permitindo uma educação na qual cada aluno se sinta valorizado e incluído, inclusive alunos com TEA.

## 4 METODOLOGIA: OS CAMINHOS DA PESQUISA

Nesta seção, apresentamos os pontos relacionados à metodologia do trabalho, destacando o tipo de pesquisa, o universo no qual a pesquisa se realizou e a construção do *corpus* que proporcionou uma análise descritiva dos pontos tratados com os professores/colaboradores.

### 4.1 Tipo de pesquisa

A presente pesquisa adota o método dedutivo, por buscar aplicar teorias estabelecidas sobre os Desafios e estratégias do ensino de espanhol para alunos com TEA no Município de Portalegre-RN. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 27) “o método dedutivo, de acordo com o entendimento clássico, é o método que parte do geral e, a seguir, desce ao particular. A partir de princípios, leis ou teorias consideradas verdadeiras e indiscutíveis, prediz a ocorrência de casos particulares com base na lógica”. Embora o ensino para alunos com TEA já seja amplamente estudado, esta pesquisa inova ao trazer as teorias ao ensino de língua espanhola, uma área na qual os estudos ainda são limitados.

Com isso, a pesquisa também se caracteriza como descritiva, pois busca descrever de forma detalhada os “Desafios e Estratégias do ensino de espanhol para alunos com TEA no município de Portalegre-RN”, a partir das respostas obtidas por meio do questionário semiestruturado, técnica utilizada para a construção do *corpus* da pesquisa. Segundo Gil (2002), o questionário é uma das técnicas padronizadas para a coleta de dados. Para ele,

as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de **técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário** e a observação sistemática. (Gil, 2002, p. 42).

Esta pesquisa também consiste em uma abordagem qualitativa pois, segundo Chizzotti (2003), a pesquisa qualitativa abrange um campo transdisciplinar que envolve as ciências humanas e sociais, utilizando múltiplos paradigmas de análise, como o positivismo, a fenomenologia, a hermenêutica, o marxismo, a teoria crítica e o construtivismo. Além disso, ela emprega diversos métodos de investigação para estudar fenômenos em seus contextos específicos.

A escolha da abordagem qualitativa para esta pesquisa é a mais adequada porque

permite explorar, de forma profunda e detalhada, as percepções e experiências das pessoas. Portanto, essa pesquisa se caracteriza como qualitativa, pois permite a coleta detalhada de dados, utilizando métodos como o questionário semiestruturado, a observação e a análise de conteúdo.

Segundo Gil (2006, p. 121) “pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.”.

Isso é de fundamental importância para entender os detalhes e complexidades das interações humanas e sociais dos indivíduos. Além disso, este estudo também foca na interpretação subjetiva dos fenômenos observados, buscando compreender os significados atribuídos pelos participantes em seus contextos específicos, o que é uma característica fundamental da pesquisa qualitativa. A flexibilidade metodológica e a capacidade de adaptar as técnicas de coleta e análise de dados às necessidades do estudo também reforçam a natureza qualitativa desta pesquisa.

Diante disso, essa pesquisa também é de campo, pois a coleta dos dados foi realizada diretamente na instituição, onde aplicamos os questionários para os participantes/colaboradores da nossa pesquisa. Segundo Gil (2002, p. 53),

o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias.

Dessa forma, o estudo de campo pode nos possibilitar a imersão dentro da instituição, permitindo-nos uma melhor compreensão da interação e melhores respostas dos nossos participantes. Logo, essa metodologia não só enriqueceu a nossa coleta de dados, mas também nos proporcionou um espaço para que os participantes da pesquisa expressassem melhor suas percepções e experiências, resultando em um panorama mais detalhado e abrangente da situação em estudo.

## **4.2 Universo da pesquisa**

Nossa pesquisa ocorreu no município de Portalegre-RN, localizado no Alto Oeste Potiguar, no Estado do Rio Grande do Norte. Portalegre é uma cidade turística da região, com

uma população total de 7.944 habitantes, segundo o último censo do IBGE (2021). De acordo com o site da prefeitura de Portalegre (2024), a cidade foi fundada como “Vila Nova dos Índios de Portalegre” ou, simplesmente, “Vila de Portalegre”, em 8 de dezembro de 1761, recebendo o status de cidade em 29 de março de 1938. Portalegre conta com nove escolas municipais, das quais duas estão localizadas na área urbana e as demais na zona rural do município. Além disso, Portalegre é uma das poucas cidades do Rio Grande do Norte que oferece a língua espanhola em todas as escolas do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano.

A coleta de dados para a construção do *corpus* da nossa pesquisa foi realizada em uma das escolas municipais da cidade, que oferece o ensino fundamental I e II. A escola conta com 637 estudantes matriculados, de acordo com o Censo Escolar de 2024, abrangendo tanto alunos da zona urbana quanto da zona rural, e funcionando nos turnos matutino e vespertino. No turno matutino, são atendidos os estudantes do ensino fundamental I (anos iniciais), com 314 alunos; no turno vespertino, os estudantes do ensino fundamental II (anos finais), com 333 alunos. A escola possui uma estrutura muito bem conservada, com todas as salas climatizadas e equipadas com projetores disponíveis para o uso de professores e alunos.

Além disso, a escola conta com um corpo docente formado por 32 (trinta e dois) professores graduados. Desses, 3 (três) são professoras do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que atendem adolescentes e adultos com necessidades especiais, como alunos com TEA, TDAH, Hiperatividade, Síndrome de Down, Deficiência Intelectual e Retardo mental leve. O atendimento abrange tanto alunos da zona urbana quanto da zona rural, com idades entre 6 e 18 anos, de diferentes salas de aula, sendo elas do 1º ao 9º ano, segundo o Plano Político Pedagógico (PPP) da Escola.

Nesse universo, realizamos nossa pesquisa compreendendo que, por se tratar de uma escola de grande porte, a diversidade nos possibilitou o contato com os professores/colaboradores de forma direta, e isso foi essencial para enriquecer a coleta do *corpus* da nossa pesquisa e para nossa análise, **permitindo** uma visão mais abrangente sobre o ensino da língua estrangeira aos alunos com TEA e os desafios enfrentados no cotidiano escolar.

### 4.3 A construção do *corpus* da pesquisa

Para a construção do *corpus* da nossa pesquisa, foi utilizado a pesquisa de campo, com a aplicação de questionário semiestruturado. A coleta foi realizada com professoras atuantes de língua espanhola no município de Portalegre-RN. Das três professoras que lecionam essa disciplina no município, selecionamos duas, pois apenas duas se disponibilizaram a participar

da pesquisa para a realização da coleta dos dados. As professoras foram selecionadas devido as suas experiências e atuação no ensino de língua espanhola e por ensinarem a alunos com necessidades educacionais especiais, em específico a alunos com TEA, o que enriquece nossa análise trazendo vivências reais.

Conforme já mencionamos, nossas colaboradoras são duas professoras que, por questões éticas, foram denominadas de **Professora 1** e **Professora 2**. A professora 1 conta com a idade entre 30 e 39 anos, possui mais de 10 (dez) anos de experiência atuando como professora no ensino de língua espanhola, nas escolas do município de Portalegre-RN. Ela possui formação acadêmica de Letras espanhol com sua conclusão no ano de 2010, e concluiu sua especialização em Docência da língua espanhola no ano de 2012. Ao longo de seus anos de trabalho, a professora vem se dedicando ao ensino na educação básica, demonstrando compromisso com a educação inclusiva e sempre buscando estratégias de ensino para ensinar a alunos com TEA e demais necessidades especiais, buscando sempre recursos para ajudá-los e se adaptando as suas necessidades.

A Professora 2 tem entre 40 e 49 anos de idade, possui também mais de 10 (dez) anos de experiência atuando como professora de língua espanhola nas escolas de ensino fundamental II no município de Portalegre-RN. Ela possui formação acadêmica em Letras espanhol, concluída no ano de 2009, e é especializada em Docência da língua espanhola, com conclusão em 2010. Ao longo dos seus 10 anos de carreira, a professora vem ensinando a alunos com necessidades especiais, inclusive a alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Durante a aplicação do questionário, reunimo-nos na instituição, em uma sala reservada somente com uma das professoras/colaboradoras. O questionário foi respondido e acompanhamos as leituras das questões. Em relação a outra colaboradora, o questionário foi enviado em formato Word via WhatsApp, pois ela assim preferiu. O reenvio foi feito pelo mesmo aplicativo de mensagens. Esse procedimento favoreceu a coleta das respostas que formaram o *corpus* da pesquisa fornecendo, dessa forma, informações importantes e contribuíram para uma análise mais consistente dos fenômenos investigados da nossa pesquisa.

Esse tipo de questionário combinou perguntas abertas e objetivas, proporcionando uma flexibilidade nas respostas. As perguntas abertas permitiram aos participantes expressar suas opiniões e experiências de maneira mais livre e detalhada. Essa abordagem foi fundamental para a construção do *corpus*.

O questionário semiestruturado foi elaborado com o objetivo de conhecer os desafios e estratégias ao ensinar a esses indivíduos com espectro autista, para mostrar o processo, as dificuldades, as adaptações metodológicas utilizadas e a percepção das professoras em relação

ao papel do ensino inclusivo. Foi construído com perguntas específicas sobre o tema do estudo, facilitando as respostas dos indivíduos e incentivando-os a fornecer descrições detalhadas e reflexões pessoais sobre o tema abordado. Além disso, houve uma pequena conversa com uma das participantes do questionário ao longo das respostas, permitindo uma melhor exploração e aprofundamento da construção do nosso *corpus*.

No questionário, utilizamos perguntas de múltipla escolha para facilitar a organização das respostas, que foram respondidas pelas professoras que identificamos como professora 1 e 2. Além disso, uma das perguntas usou uma escala de avaliação para medir a eficácia das estratégias de ensino. O questionário também incluiu perguntas com espaços abertos para justificar e realizar comentários para que as professoras/colaboradoras pudessem justificar e acrescentar comentários tanto acerca das perguntas como adicionais, proporcionando, assim, uma compreensão mais detalhada das suas práticas e dos desafios que enfrentam, enquanto professoras de língua espanhola de alunos com TEA.

Trazemos as respostas das professoras 1 e 2 em um quadro referente à cada pergunta do questionário. Diante disso, as perguntas e as alternativas da questão estão postas nos quadros seguintes com as respostas das professoras 1 e 2, separadas por: Estratégias de Ensino, questão 1, 2 e 3; e Desafios e Avanços, questão 1, 2 e 3. O questionário está disponível na nossa sessão de apêndice. Em suma, durante a visita à escola, realizamos a aplicação do questionário a uma das professoras como já mencionado, levamos o questionário impresso para acompanhar a coleta e a leitura da professora.

No contato/convite com as professoras/colaboradoras da nossa pesquisa foi deixado claro a questão ética. Segundo Prodanov (2013, p. 45) a “ética é a ciência da conduta humana; é o princípio sistemático da conduta moralmente correta”. A ética e o sigilo da pesquisa foram formalmente concedidos por meio do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), que foi assinado por livre e espontânea vontade das partes, autorizando, de forma voluntária e de vontade própria, sem receber nenhum incentivo financeiro para fornecer os dados coletados para a pesquisa, havendo total sigilo.

## 5 ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO E DOS DESAFIOS E AVANÇOS NO ENSINO DE ESPANHOL A ALUNOS COM TEA

Nesta seção, apresentamos as análises das respostas obtidas por meio de um questionário semiestruturado aplicado a duas professoras de língua espanhola atuantes no município de Portalegre-RN. Aqui, buscamos compreender os desafios e estratégias do ensino de espanhol para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), trazendo uma visão inclusiva sobre o ensino para esses alunos com TEA e a perspectiva das professoras em relação aos desafios e estratégias utilizadas. Conforme já explicado na seção de metodologia, o questionário apresenta o perfil das participantes e perguntas semiabertas divididas em duas partes: Estratégias de Ensino e Desafios e Avanços, contendo 6 (seis) questões ao todo.

### 5.1 Estratégias de Ensino e Desafios e Avanços

Nesta subseção, apresentamos as respostas das professoras/colaboradoras com relação às estratégias de ensino adotadas por elas. Para facilitar a compreensão, as perguntas e respostas estão organizadas em uma tabela, assim, destacaremos a fala das colaboradoras.

Iniciamos com um quadro no qual apresenta, de forma organizada, as perguntas do questionário semiestruturado com as respostas das professoras/colaboradoras que contribuíram para a análise da nossa pesquisa.

**Quadro 02 – Estratégias de Ensino**

Estratégias de Ensino Pergunta/Respostas das professoras 1 e 2
<p><b>Professora 1:</b></p> <p>1- Quais são as estratégias de ensino que você utiliza para ensinar língua espanhola a alunos com TEA?</p> <p>(X) Adaptação de materiais didáticos; (X) Uso de tecnologias assistivas; (X) Estratégias de ensino individualizado; (X) Métodos visuais e audiovisuais.</p> <p><b>Outras (especificar):</b> Eu uso tudo isso, há momentos em que vou até o aluno e faço a leitura para ele, principalmente porque é em língua estrangeira, e essa proximidade precisa existir, porque nem sempre temos um estagiário na sala do próprio curso de língua estrangeira, nem sempre contamos com um PIBID para ajudar e estar próximo a esses estudantes.</p>

**Professora 2:**

1- Quais são as estratégias de ensino que você utiliza para ensinar língua espanhola a alunos com TEA?

(X) Adaptação de materiais didáticos; ( ) Uso de tecnologias assistivas; (X) Estratégias de ensino individualizado; (X) Métodos visuais e audiovisuais

**Outras (especificar):** \_\_\_\_\_

**Fonte:** elaboração própria (2024).

Diante das respostas das professoras/colaboradoras, podemos observar que ambas indicaram a “adaptação de materiais didáticos” como uma estratégia comum para ensinar a alunos com TEA. A professora 1 utiliza de todas as estratégias mencionadas, enquanto a professora 2 não faz o uso de “tecnologias assistivas”. Em relação a “estratégias de ensino individualizado” e “métodos visuais e audiovisuais”, são utilizadas pelas professoras/colaboradoras. Vemos isso como um objetivo de facilitar a compreensão desses alunos em relação aos conteúdos aplicados. A professora 1 menciona que “[...] há momentos em que vou até o aluno e faço a leitura para ele, principalmente porque é em língua estrangeira, e essa proximidade precisa existir [...]” e essa sua prática enfatiza a proximidade e o apoio no ensino inclusivo.

Rodrigues (2020) diz que o maior interesse é que nenhum indivíduo seja excluído, e que todos devem ter a oportunidade de aprender uma nova língua. O autor nos mostra a importância de incluir o aluno, seja qual for sua necessidade especial. E é exatamente o que a professora 1 faz com essa aproximação, pois ela inclui o aluno na língua estrangeira utilizando dessa aproximação. A prática da proximidade da professora 1 dá a oportunidade desse aluno com TEA de compreender melhor a língua espanhola, pois essa aproximação é necessária.

### Quadro 03 – Estratégias de Ensino II

<b>Estratégias de Ensino</b> <b>Pergunta/Respostas das professoras 1 e 2</b>	
<p><b>Professora 1:</b></p> <p>2- Como você avalia a eficácia dessas estratégias para alunos com TEA?</p> <p>(X) Muito eficaz; ( ) Eficaz; ( ) Neutra; ( ) Pouco eficaz; ( ) Ineficaz</p> <p><b>Justifique:</b> Tudo o que utilizamos de maneira diferenciada para o nosso estudante com TEA é válido. No entanto, nem tudo funciona. É como eu digo não podemos romantizar, pois quem</p>	



tem TEA não é igual a todos; cada um tem seu nível de suporte, sua personalidade. Há aquele que aceita suas limitações, mas também há outro que não as aceita de forma alguma. Eu dou aula em uma sala onde temos quatro estudantes com TEA, e os quadros são totalmente diferentes em todos os aspectos, apesar de estarem na mesma turma. Um dos alunos, entre esses quatro, se recusa a receber atividades adaptadas. Ele diz que não precisa e quer que as atividades avaliativas sejam iguais às dos demais, mas ao mesmo tempo eles não conseguem realizá-las se forem iguais as dos outros. Então, até que ponto posso avançar com um aluno assim? Se ele se recusa e eu insisto, estarei realmente ajudando? Por isso, busco outras estratégias em que ele não perceba que a atividade é adaptada. Já tive momentos em que entreguei uma prova adaptada sem que ele notasse essa adaptação.

Em geral, esses estudantes se incluem com os demais da turma, mas selecionam um pequeno grupo com o que se sentem à vontade. Alguns dizem que não querem atividades adaptadas para não se sentirem diferentes dos demais. Há os que conseguem realizar as atividades não adaptadas, mesmo com algumas limitações, e essa diversidade é evidente. Tenho o exemplo de um aluno com TEA cujo cognitivo é excelente; ele diz que ama minhas aulas e que eu falo espanhol muito bem. Minha disciplina para ele e a minha didática, chama bastante a atenção desse aluno.

**Professora 2:**

2- Como você avalia a eficácia dessas estratégias para alunos com TEA?

( ) Muito eficaz; (X) Eficaz; ( ) Neutra; ( ) Pouco eficaz; ( ) Ineficaz

**Justifique:** infelizmente os estudantes não aprendem da mesma forma, embora considere eficaz, alguns estudantes não atendem as nossas expectativas.

**Fonte:** elaboração própria (2024).

As respostas das professoras/colaboradoras nos mostram a eficácia de utilizar as estratégias para os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), mas tanto a professora 1 quanto a 2 ressaltam que mesmo utilizando e sendo eficaz essas estratégias, nem tudo funciona para todos os alunos com TEA.

A professora 1 avalia suas estratégias como muito eficaz, justificando que, embora essas adaptações sejam válidas e as utilize e que elas tragam benefícios para os alunos, ela não tem o mesmo efeito para todos aqueles com TEA. Ela ressalta que não “romantizemos”, pois todos os alunos com TEA apresentam comportamentos e perfis muito diversos. Além do mais, a professora destaca que alguns alunos preferem a atividade igual às dos demais colegas, pois alguns se negam a realizar a atividade adaptada, mesmo quando essa adaptação pode facilitar o

aprendizado deles. Ela também relata que usa de estratégias para aqueles alunos que se recusam a realizar as atividades adaptadas, sendo criativa e contornando o material para que o aluno não perceba que sua atividade está adaptada. Esse relato deixa evidente como a professora lida com o desejo de inclusão sem comprometer o apoio necessário.

A professora 2 considera apenas eficaz suas estratégias e justifica que, “infelizmente os estudantes não aprendem da mesma forma [...]. Mesmo a professora considerando que é eficaz, ela ressalta que os alunos com TEA não atendem às expectativas esperadas por ela. Dessa forma, ela percebe que eles não conseguem aprender no mesmo ritmo da turma. Isso ocorre de fato, pois eles têm suas necessidades especiais e precisam de um apoio mais especializado para conseguir progredir na sua aprendizagem.

O relato das professoras vai ao encontro de Rodrigues (2020, p. 43) quando ele afirma que “se o profissional da educação não estiver aparelhado e não souber lidar com as características pertinentes a esse perfil, poderá criar barreiras dificultando a aquisição de uma nova língua, além de provocar o indesejado, a exclusão do aluno”. Assim, os desafios descritos pelas professoras demonstram que o preparo contínuo, a formação e o uso de estratégias e adaptações são essenciais para o ensino inclusivo do aluno com TEA para que, dessa forma, possam ajudá-lo a alcançar seus objetivos de aprendizagem sem comprometer sua inclusão.

#### Quadro 04 – Estratégias de Ensino III

Estratégias de Ensino
Pergunta/Respostas das professoras 1 e 2
<p><b>Professora 1:</b></p> <p>3- Que recursos adicionais você considera importantes para melhorar o ensino de espanhol para alunos com TEA?</p> <p>(X) Formação continuada para professore; (X) Recursos didáticos específicos; (X) Apoio psicológico e pedagógico; (X) Parcerias com especialistas em TEA.</p> <p><b>Outros (especificar):</b> eu acho que tudo aqui é importante, pois todo recurso que é oferecido e que venha a ser utilizado só tem a somar; é muito válido. E uma coisa que precisamos ter em nossa profissão é humildade. Sempre podemos aprender e sempre devemos buscar ajuda. Sabemos até onde podemos ir, se estudei para chegar até aqui, mas procuro ajuda para melhorar e ter mais recursos, então é esse o caminho que devo seguir. Pois é com essa ajuda que vou conseguir dar uma aula melhor para o meu aluno, para que ele aprenda mais esse é o objetivo final. Estou ali para que meu aluno desenvolva as habilidades necessárias para sua</p>

aprendizagem. Apesar de que, especificamente para a disciplina de Língua Espanhola, a escola não oferece muitos recursos, apoio pedagógico sim mas em específico o melhor apoio vem da sala do AEE, onde tenho a ajuda das professoras, que sempre contribuem, ainda que dentro das limitações delas, mas ainda assim, estamos sempre buscando melhorias e essa busca vem dando certo.

**Professora 2:**

3- Que recursos adicionais você considera importantes para melhorar o ensino de espanhol para alunos com TEA?

(X) Formação continuada para professores; (X) Recursos didáticos específicos; (X) Apoio psicológico e pedagógico; (X) Parcerias com especialistas em TEA.

( ) **Outros (especificar):** \_\_\_\_\_

**Fonte:** elaboração própria (2024).

Ao analisarmos as respostas das professoras 1 e 2, podemos observar que ambas concordam com os recursos adicionais listados nas alternativas como importantes para o ensino de língua espanhola para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Concordam, também, com a formação continuada para professores, recursos didáticos específicos, apoio psicológico e pedagógico, e parcerias com especialistas em TEA.

A professora 1 amplia sua resposta trazendo uma justificativa na qual enfatiza a importância de utilizar todos esses recursos, destacando também a relevância da humildade e da disposição para buscar ajuda e aprender continuamente. Esse relato mostra sua humildade e o quanto ela é consciente em saber que sempre deve estar buscando recursos para ajudar seus alunos. Além disso, ela menciona o apoio e colaboração que a Educação Especializada (AEE) proporciona e traz benefícios com essa colaboração das professoras do setor, ainda que dentro das suas limitações. A fala da Professora 1 demonstra uma compreensão clara de que o uso adequado desses recursos é essencial para desenvolver as habilidades dos alunos com TEA e proporcionar uma aprendizagem mais efetiva. A professora 2 também marca as mesmas alternativas que a professora 1, mas ela não adiciona nenhuma justificativa.

Assim, com o alinhamento nas alternativas propostas entre as professoras, reforçamos a importância de fornecer um suporte amplo para garantir o ensino inclusivo para aqueles alunos com necessidades especiais como o TEA. Esses pontos vão ao encontro de Mantoan (2020, p. 78), quando destaca que “a formação escolar requer novos meios para preparar pessoas que possam fazer da sociedade em que vivem um palco de transformações, atendendo, cada vez mais, aos valores democráticos e às demandas do mundo de hoje, [...]”. Com isso, a fala de

Mantoan (2020) enfatiza a formação continuada e o uso de recursos específicos não apenas para atender as necessidades individuais dos nossos alunos, mas também prepara o ambiente educacional para ser um agente da inclusão.

Dando continuidade, trazemos as respostas das professoras 1 e 2 referentes à seção de Desafios e Avanços nas questões 1, 2 e 3 do questionário semiestruturado.

### Quadro 5 – Desafios e Avanços

Desafios e Avanços
Pergunta/Respostas das professoras 1 e 2
<p><b>Professora 1:</b></p> <p>1- Quais são os principais desafios que você enfrenta ao ensinar língua espanhola a alunos com TEA?</p> <p><input type="checkbox"/> Dificuldades de comunicação; <input checked="" type="checkbox"/> Resistência a mudanças de rotina; <input checked="" type="checkbox"/> Necessidade de apoio especializado; <input checked="" type="checkbox"/> Recursos insuficientes.</p> <p><input type="checkbox"/> <b>Outros (especificar):</b> É uma dificuldade enorme, primeiro porque na nossa formação acadêmica de ensino superior não aprendemos a lecionar para alunos com TEA. Pelo menos na minha época, na minha grade curricular, não havia nenhuma disciplina que ensinasse a trabalhar com alunos com necessidades especiais. Dou aula em uma escola onde em uma sala de aula com 13 alunos, 9 têm necessidades especiais distintas, e isso é uma situação bem complexa, porque cada aluno é um universo diferente; há alunos que conseguem avançar bem intelectualmente, e com esses conseguimos progredir nas atividades propostas, tanto orais quanto visuais. Mas também há alunos cuja principal dificuldade está no aspecto social.</p> <p>Em relação a dificuldades de comunicação, por incrível que pareça, eu não tenho nenhuma. Já chego no primeiro dia de aula brincando, mas é uma brincadeira que não os deixa envergonhados, pois antes procuro entender até onde posso ir com cada aluno. Em seguida, pergunto o nome deles, e, a partir desse momento, eles já se sentem acolhidos por mim. Quanto à resistência a mudanças de rotina, às vezes ela existe, mas não é algo que não possamos contornar. Ela aparece, mas com diálogo conseguimos lidar com isso.</p> <p>Na necessidade de apoio especializado, às vezes, especialmente quando o aluno é mais reservado, enfrentamos desafios porque nossos recursos são insuficientes. Então, precisamos nos adaptar. Eu sempre busco materiais, e este ano comprei alguns, adquiri um mapa para montar feito de madeira, com os países hispânicos. Esse recurso ajuda muito o aluno com</p>

TEA a visualizar os países, em seguida já peço uma atividade para eles colorir dos países para ir fixando em suas mentes.

Enfatizo que um dos maiores desafios ao ensinar língua espanhola, ou qualquer outra disciplina, é a falta de um ajudante em sala. Quando temos um estagiário, a aula flui muito bem, pois preciso constantemente chamar a atenção do aluno que não consegue acompanhar o conteúdo sozinho tendo esse auxílio para ele é excelente. Ressalto também que, quando o estagiário é da área, o apoio é ainda mais eficaz, como ocorre com os alunos do PIBID, embora tenhamos estagiários maravilhosos no nosso município, que nos dão um suporte excelente.

**Professora 2:**

1- Quais são os principais desafios que você enfrenta ao ensinar língua espanhola a alunos com TEA?

Dificuldades de comunicação;  Resistência a mudanças de rotina;  Necessidade de apoio especializado;  Recursos insuficientes.

**Outros (especificar):** \_\_\_\_\_

**Fonte:** elaboração própria (2024).

Ao analisarmos a resposta da professora 1, percebemos que ela aponta que enfrenta resistência a mudanças de rotina, necessidade de apoio especializado e a falta de recursos adequados. Ela menciona que sua maior dificuldade, entre essas outras listadas, foi não ter recebido, em sua formação acadêmica, o direcionamento em uma disciplina para lecionar a alunos com necessidades especiais, especialmente na época da sua graduação.

A fala da professora 1, infelizmente, ainda mostra a nossa realidade atualmente no ano de 2024. E, lamentavelmente, no curso de letras língua espanhola, ainda não contamos com uma disciplina em nossa grade curricular, que nos ensine como lecionar de forma específica a alunos com TEA e também aos demais alunos com necessidades especiais. Diante disso, essa realidade nos impacta quando chegamos nas instituições de ensino para realizarmos o estágio obrigatório e nos sentimos, de certa forma, perdidas, pois, na maioria das vezes, não sabemos o que fazer com esses alunos, apesar de termos todo o apoio do professor supervisor, ainda sentimos que nos falta preparo.

Para suprir essa carência, a professora 1 busca, por conta própria, recursos específicos, como um mapa de madeira dos países hispânicos, o qual ela cita que se revela útil para proporcionar um ensino mais visual e concreto, sendo, assim, essencial para alguns alunos com

TEA, pois cada um tem suas características e nem todos aprendem dessa forma ou interagem. Além disso, destaca a importância de ter um ajudante em sala, enfatizando que a presença de um estagiário, especialmente alguém com conhecimento na área de ensino, contribui muito para o andamento das aulas. Ela valoriza o apoio dos estagiários do programa PIBID, que trazem preparo e segurança ao ambiente de ensino, facilitando o acompanhamento dos alunos com TEA. Essa visão reforça a importância de recursos e apoio especializado para tornar o ambiente escolar mais inclusivo.

A professora 2, por outro lado, marca dificuldades de comunicação, resistência a mudanças de rotina, e recursos insuficientes, como principais desafios que ela enfrenta. Diferente da professora 1, ela menciona as dificuldades de comunicação, mostrando que esse é um aspecto que pode variar significativamente de acordo com o perfil dos alunos.

A Professora 2 enfrenta esse obstáculo, indicando que as estratégias de comunicação precisam ser adaptadas para atender às necessidades individuais. Isso reforça a importância da flexibilidade e da adaptação das práticas docentes, como diz Montoan (2003, p. 41) ao afirmar que “certamente, um professor que engendra e participa da caminhada do saber ‘com’ seus alunos consegue entender melhor as dificuldades e as possibilidades de cada um e provocar a construção do conhecimento com maior adequação”. Essa fala reflete o processo de aprendizagem lado a lado com os alunos, mostrando-nos que o docente desenvolve uma visão precisa sobre as demandas individuais de cada aluno.

Portanto, é essencial que os professores, especialmente aqueles que trabalham com alunos com TEA, estejam sempre dispostos a buscar novos meios para a aprendizagem e inclusão desses alunos, pois cada um traz consigo um conjunto único de necessidades e desafios.

#### Quadro 6 – Desafios e Avanços II

<b>Desafios e Avanços</b> <b>Pergunta/Respostas das professoras 1 e 2</b>	
<b>Professora 1:</b>  2- Quais avanços você percebe para a inclusão de alunos com TEA nas aulas de língua espanhola?  (X) Melhor adaptação curricular; (X) Maior suporte da escola; (X) Participação ativa dos alunos nas aulas; (X) Melhor integração com colegas.  ( ) <b>Outros (especificar):</b> Em relação ao suporte da escola, algumas oferecem um bom apoio, tanto pedagógico quanto de material didático, mas em outras preciso buscar recursos	

adicionais porque não há suporte suficiente. Em algumas escolas, por exemplo, não há um projetor, então precisei comprar um para melhorar a dinâmica das aulas com esse recurso visual. Como sou uma professora que utiliza muitos recursos digitais, senti-me muito limitada quando cheguei a uma escola sem esses equipamentos, então adquiri o projetor por uma questão pessoal. Às vezes, a escola oferece algum suporte dentro de suas limitações, pedimos um material e, mesmo que não chegue de imediatamente, ele acaba sendo providenciado.

Em relação a Participação ativa dos alunos nas aulas nem sempre o aluno com TEA consegue ter essa participação ativa em sala, ele vai ter, mas dentro das suas limitações, por exemplo tem aluno que é incrível na sua oralidade, escuta bem, mas não consegue escrever, então essa participação ocorre em partes.

Na questão da interação com os colegas, tento muito promover essa inclusão, incentivando que interajam e se sintam incluídos. Esse é um dos meus maiores esforços, mas nem sempre acontece, pois nem todos os estudantes querem fazer um trabalho ou atividade com um colega que tem suas limitações. Alguns alunos com TEA, por exemplo, são muito metódicos e, às vezes, não aceitam opiniões, preferindo fazer as coisas à sua maneira, o que pode gerar conflitos com o outro colega que não tem TEA, com isso o aluno acaba não querendo mais participar das atividades com aquele aluno com TEA por esse fator. Por isso que constantemente, precisamos falar sobre o respeito em sala de aula, lembrando que o colega é um estudante com necessidades diferenciadas. E quando falamos de TEA, os desafios são constantes e diários, mas esses desafios também nos tornam professores melhores. Ao planejarmos uma aula pensando naquele aluno que possui limitações, ela se torna ainda mais enriquecedora para os demais, pois as aulas se tornam dinâmicas, diferentes e interativas quando adaptadas chamando a atenção de ambos.

**Professora 2:**

2- Quais avanços você percebe para a inclusão de alunos com TEA nas aulas de língua espanhola?

Melhor adaptação curricular;  Maior suporte da escola;  Participação ativa dos alunos nas aulas;  Melhor integração com colegas.

**Outros (especificar):** \_\_\_\_\_ -

**Fonte:** elaboração própria (2024).

Os avanços para a inclusão de alunos com TEA nas aulas de língua espanhola são observados na perspectiva de progresso diante das respostas das professoras, porém, com diferentes graus de apoio e desafios. A professora 1, em suas observações, enfatiza nas suas

respostas os avanços, como a melhor adaptação curricular, o suporte pedagógico e didático da escola, a participação ativa dos alunos e a integração entre colegas.

Ela observa, no entanto, que o suporte do material ainda é limitado em algumas escolas, levando-a a buscar soluções próprias, como a compra de um projetor que ela citou em seu comentário, para garantir uma experiência educacional mais rica e visualmente estimulante para os alunos com TEA. Além disso, ela também reconhece que a participação ativa dos alunos com TEA é relativamente variada e isso vai de acordo com as habilidades de cada um. Ela ressalta que alguns alunos se destacam na oralidade, mas encontram dificuldades na escrita, e isso demonstra o quanto a inclusão precisa ser adaptativa atendendo ao potencial individual de cada aluno.

Em relação à integração social, ela se empenha em promover o respeito e a colaboração, mas ressalta que, devido a características específicas dos alunos com TEA, como o comportamento metódico, ainda enfrentam barreiras para interagir de maneira harmoniosa com os colegas.

Na mesma perspectiva, a professora 2 também percebe avanços na participação ativa dos alunos com TEA e na integração com os colegas, embora ela não tenha mencionado outros aspectos como o suporte da escola ou a adaptação curricular. Esse enfoque mais limitado pode indicar que, embora haja progresso, ainda existem áreas que precisam de atenção, como uma maior adaptação curricular e um apoio escolar mais estruturado para fortalecer o ensino inclusivo de língua espanhola.

Esses relatos revelam a importância de um apoio contínuo e adaptado. Para alcançar uma inclusão efetiva, é essencial que tanto a escola quanto os professores estejam preparados para oferecer recursos que se alinhem às necessidades individuais dos alunos com TEA, como diz Mantoan (2020, p. 77), “toda criança é diferente. Mas todas são iguais no direito indisponível de estudar com seus pares em nossas escolas”. Diante dessa fala do autor, podemos pensar e promover um ambiente de aprendizado mais inclusivo e participativo.

### Quadro 7 – Desafios e Avanços III

Desafios e Avanços
Pergunta/Respostas das professoras 1 e 2
<p><b>Professora 1:</b></p> <p>3- Como você acredita que a inclusão de alunos com TEA pode ser aprimorada nas aulas de língua espanhola?</p>



(X) aumentando a formação dos professores; (X) Melhoria dos recursos pedagógicos; (X) Desenvolvimento de programas específicos de inclusão; (X) Aumento da colaboração entre escola e família.

( ) **outros (especificar):** Oficinas, é o que mais necessitamos entre todas essas listadas, porque teoria estamos cheias delas de informações sobre o aluno com TEA, que o estudante ele tem seus suportes, que ele tem suas necessidades entre outras coisas. Temos muitas formações e informações sobre, e o que mais necessitamos é de oficinas, porque teoria temos muito, mas as vezes como usar essa teoria como irei realizar determinada atividade mediante toda essa teoria para que esse estudante, as vezes vamos buscar e chegamos, mas se tivesse uma oficina de como elaborar materiais didáticos para trabalhar com esses estudantes, e isso é um pedido constante e muitas das vezes as pessoas que vem trabalhar dizendo que é de uma forma mas quando chega sempre é mais teoria do que prática. Então como eu vou trabalhar com aquele aluno com TEA na prática? Porque cada um deles é um mundo, são únicos e cada um aprende de maneiras distintas. A diversidade entre os estudantes é grande, e a maneira de aprender de cada um é diferente.

Dentre todas essas atividades listadas. Teoria sobre o aluno com TEA temos de sobra sabemos que ele precisa de suporte, que tem suas necessidades específicas, entre outras questões. Participamos de muitas formações e recebemos bastante informação teórica, mas o que realmente falta são oficinas práticas. Precisamos aprender como aplicar essa teoria, como realizar atividades específicas com esses alunos. Muitas vezes, buscamos essas estratégias sozinhos na maioria das vezes conseguimos encontrá-las, mas seria ideal termos oficinas para a criação de materiais didáticos voltados a esses estudantes.

Na questão do aumento da colaboração entre escola e família, essa parceria é sempre essencial. Quando a família se envolve, o estudante vai além de suas limitações e pode avançar muito mais. Se ele gosta da disciplina, esse avanço se torna ainda mais possível. Tenho o exemplo de estudantes com TEA que, ao iniciarem os estudos de língua espanhola comigo, passaram a demonstrar grande interesse pela matéria; a língua espanhola se tornou uma parte importante para eles. Embora enfrentemos desafios, também vemos avanços significativos.

Por muito tempo, a educação foi omissa quanto à inclusão de fato, e hoje sofremos as consequências disso. Antigamente, não tínhamos estudantes com deficiência em nossas salas de aula, mas atualmente essa é nossa realidade e temos esses alunos com necessidades especiais incluídos nas turmas.

**Professora 2:**

3- Como você acredita que a inclusão de alunos com TEA pode ser aprimorada nas aulas de língua espanhola?

(X) Aumentando a formação dos professores; (X) Melhoria dos recursos pedagógicos; (X) Desenvolvimento de programas específicos de inclusão; (X) Aumento da colaboração entre escola e família.

( ) **Outros (especificar):** \_\_\_\_\_

**Fonte:** elaboração própria (2024).

Ao analisarmos as respostas das professoras 1 e 2 sobre como aprimorar a inclusão de alunos com TEA nas aulas de língua espanhola, percebemos que ambas identificam áreas fundamentais para o avanço da inclusão, tais como a formação contínua dos professores, a melhoria de recursos pedagógicos, o desenvolvimento de programas específicos e a colaboração entre escola e família. No entanto, cada professora oferece uma perspectiva diferenciada quanto às necessidades práticas para efetivar essas melhorias.

A Professora 1 destaca a importância das oficinas práticas como uma necessidade central, argumentando que já dispõe de ampla teoria sobre as necessidades dos alunos com TEA, mas sente falta de orientações práticas para aplicar esse conhecimento em sala de aula. Ela enfatiza que, embora já participe de formações, muitas são teóricas, e o apoio prático, que ajudaria a adaptar atividades e criar materiais específicos, é insuficiente. Ela também ressalta a diversidade entre os alunos com TEA e a complexidade de criar abordagens eficazes para cada perfil, dado que cada aluno possui um ritmo e estilo de aprendizagem próprios. Ela ainda sublinha o impacto positivo da colaboração entre escola e família, observando que, com o envolvimento familiar, os alunos tendem a superar limitações e progredir em suas aprendizagens.

A Professora 2, por sua vez, concorda com a importância dos pontos destacados, mas não oferece observações adicionais. Isso pode sugerir que, embora ela valorize as áreas indicadas para aprimorar a inclusão, talvez não tenha experiências específicas para acrescentar sobre as práticas que considera necessárias.

Essas observações revelam que, para promover uma inclusão efetiva, não basta apenas a teoria ou a formação pontual, é preciso um suporte que ofereça aos professores a oportunidade de aprender com a prática, como em oficinas citadas pela professora 1, que promovam o desenvolvimento de materiais e abordagens adaptativas. Assim, a inclusão de alunos com TEA

pode avançar ao permitir que os docentes experimentem, aprimorem e personalizem suas práticas pedagógicas conforme as necessidades de cada aluno, tornando a educação inclusiva mais dinâmica e significativa para todos., pois a falta de materiais adaptados limita a capacidade dos professores de atender as necessidades dos alunos com TEA. Para que a inclusão de fato avance, é fundamental o desenvolvimento de materiais para esses alunos, para que eles realmente se beneficiem de um ensino inclusivo e de qualidade.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar como o ensino de língua espanhola é ministrado para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Município de Portalegre-RN. Coletamos e analisamos as informações das professoras/colaboradoras 1 e 2 do município sobre os Desafios, estratégias e avanços do ensino da língua espanhola para alunos com TEA no município de Portalegre- RN em suas aulas.

Buscamos entender e abordar o ensino inclusivo desses alunos nas aulas de espanhol focando nas estratégias de ensino adotadas pelas professoras em sala de aula e seus desafios e avanços. As respostas coletadas do questionário foram de fundamental importância para nossa pesquisa para entendermos a eficácia das estratégias de ensino inclusivas no contexto do ensino de língua espanhola.

Ao investigarmos os desafios e os avanços no ensino de língua espanhola para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na visão do docente enquanto educador desses indivíduos, constatamos que ambas as professoras que participaram da nossa análise utilizam de abordagens cuidadosas e adaptativas para ensinar a esses alunos com TEA e estão cientes que cada aluno tem suas características e necessidades diferentes. Assim, recursos como adaptações curriculares, parcerias com o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o uso de materiais didáticos visuais emergiram como essenciais para tornar o ensino mais acessível e atrativo para eles. Elas destacaram ainda a importância do apoio institucional e da colaboração entre escola e família, evidenciando que a inclusão é um esforço coletivo que vai além da sala de aula da escola e do educador.

Outro aspecto relevante abordado na pesquisa diz respeito às lacunas de formação docente para o ensino de alunos com TEA, uma necessidade frequentemente mencionada pelas participantes. As professoras enfatizaram que, embora recebam formações teóricas, há uma carência de oficinas práticas que ofereçam estratégias mais aplicáveis no cotidiano escolar. Esse tipo de formação ajudaria a aprofundar o domínio de técnicas de ensino inclusivas e a desenvolver materiais específicos para alunos com TEA, refletindo-se em práticas mais eficazes e no desenvolvimento pleno dos estudantes com autismo.

Portanto, a análise das respostas obtidas demonstra a importância de um suporte abrangente e da contínua capacitação dos professores para atender com qualidade as necessidades educacionais dos alunos com TEA.

É importante considerar que o impacto causado pela redução da oferta da língua espanhola nas escolas públicas brasileiras, em decorrência da priorização do inglês como

obrigatoriedade pela BNCC, trouxe essa mudança que limitou ainda mais as oportunidades de inclusão dos alunos com TEA, especialmente em um contexto que o aprendizado da língua espanhola pode contribuir tanto para a comunicação quanto para a valorização cultural e profissional. A importância global do espanhol permanece evidente, especialmente em áreas como o mercado de trabalho, turismo e intercâmbio acadêmico, o que ressalta a importância de mantê-lo como opção no currículo escolar.

Com isso, espera-se que a pesquisa contribua para uma visão mais completa sobre a realidade do ensino de língua espanhola para alunos com TEA na cidade de Portalegre-RN, trazendo os desafios e as estratégias que são utilizadas pelas professoras. Após a conclusão da graduação, se pretende publicar artigos sobre essa temática, e que esse estudo também auxilie na criação de estratégias inclusivas para atender às necessidades dos alunos com TEA, favorecendo sua aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

AZIZE, Rogerio Lopes. **O cérebro como órgão pessoal**: uma antropologia de discursos neurocientíficos. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 3, p. 563-574, nov. 2010/fev. 2011.

ALVARENGA, Marco Antônio Silva; FLORES-MENDOZA, Carmen E.; GONTIJI, Daniel Foschetti. Evolução do DSM quanto ao critério categorial de diagnóstico para o distúrbio da personalidade antissocial. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 58, n. 4, p. 256-259, 2009.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto**. Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Brasília, DF, 1994. Disponível em: <https://encurtador.com.br/Yp6tG>. Acesso em: 10 de set 2024.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 dez. 2012. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2012/112764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2012/112764.htm). Acesso em: 11 nov. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 8 jan. 2020. Disponível em: <https://encurtador.com.br/IQG4f>. Acesso em: 20 set .2024.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <https://encurtador.com.br/tuc3c>. Acesso em: 30 maio 2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado federal, 1988. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/constituicao.pdf>. Acesso em: 07 set .2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 17 out. 2024.

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 16, n. 2, pp. 221-236, 2003. Universidade do Minho. ISSN 0871-9187.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão**: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

DIAS, Nadla dos Santos. Autismo: Estratégias de intervenção no desafio da inclusão no âmbito escolar, na perspectiva da análise do comportamento. **Psicologia.pt**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 1-10, 2017. Disponível em: <https://www.facebook.com/psicologia.pt>. Acesso em: 22 jun. 2024.

HENRIQUES, Tiago. **Autismo e Síndrome de Asperger: o guia fácil de entender para pais, educadores e portadores de autismo. E se fosse possível realmente entender o autismo?** Copyright Tiago Henriques, 2018. 253 p.

KANNER, L. **Austistic Disturbances os Affective Contact**. [s.l.]. 1938. Disponível em: <https://encurtador.com.br/t7W9X>. Acesso em: 04 nov. 2024.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 28, Supl. I, p. S3-S11, 12 jun. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-44462006000500002/>. Acesso em: 04 nov. 2024.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MACHADO, Rosângela; MANTOAN, Maria Teresa Eglér (Orgs.). **Educação e Inclusão: entendimento, proposições e práticas**. Blumenau: Editora da FURB, 2020.

MARTINHAGO, Fernanda; CAPONI, Sandra. Breve história das classificações em psiquiatria. **Revista Interdisciplinar INTERthesis**, Florianópolis, v. 16, n. 1, p. 74-91, jan. Abr. 2019. ISSN 1807-1384. DOI: <https://doi.org/10.5007/1807-1384.2019v16n1p73>.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Linha de cuidado para a atenção integral às pessoas com transtorno do espectro do autismo e suas famílias no Sistema Único de Saúde**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2013.

PAOLI, Joanna de; MACHADO, Patrícia Fernandes Lootens. Autismos em uma perspectiva histórico-cultural. **Revista Gesto-Debate**, Campo Grande, MS, v. 22, n. 31, p. 534-565, jan. /dez. 2022.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Associação Pró-Ensino Superior em Novo Hamburgo - ASPEUR, 2013.

RODRIGUES, Ana Paula Neves. **Caderno de orientações pedagógicas para o ensino de espanhol a alunos com transtorno do espectro autista**. 104 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras moderna) – Universidade Estadual de Londrina, 2020.

SANTOS, Alex Reis dos; SANTOS, Roberta Gabriele de Menezes. **Educação inclusiva e a Declaração de Salamanca**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Faculdade São Luís de França, Orientação: Profa. Msc. Rita de Cássia Dias Leal.

TAMANHA, Ana Carina; PERISSINOTO, Jacy; CHIARI, Brasília Maria. **Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger**. São Paulo, 2008. p. 296-299. Trabalho realizado no Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, São Paulo (SP), Brasil.

WEIZENMANN, Luana Stela; SARESKI PEZZI, Fernanda Aparecida; ZANON, Regina Basso. Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, p. 1-8, 2020.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO APLICADO COM  
PROFESSORES/COLABORADORES**

<b>Perguntas do Questionário semiestruturado aplicado</b>	
<b>QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO</b>	
<b>O colaborador (a)</b> _____	
<b>Sexo:</b>	
Masculino ( ) Feminino ( )	
<b>Idade:</b>	
( ) até 25 anos	
( ) de 26 a 29 anos	
( ) de 30 a 39 anos	
( ) de 40 a 49 anos	
( ) mais de 50 anos	
Formação Acadêmica: _____	
Ano de Conclusão: _____	
Especialização em _____	
Ano de Conclusão: _____	
Mestrado em _____ Ano de Conclusão: _____	
<b>Experiência: tempo em exercício de sala de aula</b>	
( ) menos de um ano	
( ) de um a dois anos	
( ) de três a cinco anos	
( ) de seis a nove anos	
( ) mais de dez anos	
<b>Estratégias de Ensino</b>	
<b>1-</b> Quais são as estratégias de ensino que você utiliza para ensinar língua espanhola a alunos com TEA?	
( ) Adaptação de materiais didáticos	
( ) Uso de tecnologias assistivas	
( ) Estratégias de ensino individualizado	
( ) Métodos visuais e audiovisuais	



Outras (especificar): \_\_\_\_\_

**2-** Como você avalia a eficácia dessas estratégias para alunos com TEA?

Muito eficaz

Eficaz

Neutra

Pouco eficaz

Ineficaz

Justifique \_\_\_\_\_

**3-** Que recursos adicionais você considera importantes para melhorar o ensino de espanhol para alunos com TEA?

Formação continuada para professores

Recursos didáticos específicos

Apoio psicológico e pedagógico

Parcerias com especialistas em TEA

Outros (especificar): \_\_\_\_\_

### **Desafios e Avanços**

**1-** Quais são os principais desafios que você enfrenta ao ensinar língua espanhola a alunos com TEA?

Dificuldades de comunicação

Resistência a mudanças de rotina

Necessidade de apoio especializado

Recursos insuficientes

Outros (especificar): \_\_\_\_\_

**2-** Quais avanços você percebe para a inclusão de alunos com TEA nas aulas de língua espanhola?

Melhor adaptação curricular

Maior suporte da escola

Participação ativa dos alunos nas aulas

Melhor integração com colegas

Outros (especificar): \_\_\_\_\_

**3-** Como você acredita que a inclusão de alunos com TEA pode ser aprimorada nas aulas de língua espanhola?

Aumentando a formação dos professores

- Melhoria dos recursos pedagógicos
- Desenvolvimento de programas específicos de inclusão
- Aumento da colaboração entre escola e família
- Outros (especificar): \_\_\_\_\_

Há alguma outra observação ou comentário que você gostaria de compartilhar sobre o ensino de língua espanhola para alunos com TEA? (Resposta aberta).

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIMENTO  
(TCLE)**



Governo do Estado do Rio Grande do Norte  
Secretaria de Estado da Educação e da Cultura - SEEC  
**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN**  
~~Pró-Reitoria~~ de Ensino de Graduação – PROEG Home Page: <http://www.uern.br>  
E-mail: [proeg@uern.br](mailto:proeg@uern.br)  
CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS – CAPF  
CURSO DE LETRAS – LÍNGUA ESPANHOLA E SUAS RESPECTIVAS LITERATURAS

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)**

Declaro por meio deste termo que fui convidado (a) como voluntário (a) e autorizei a aluna **Mileny de oliveira silva**, do Curso de **Letras Língua Espanhola**, do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Rio Grande do Norte (UERN), a realizar atividades referente a pesquisa do trabalho monográfico intitulada provisoriamente de **“Desafios e estratégias do ensino de espanhol para alunos com TEA no município de Portalegre-RN: uma análise pedagógica”**. Fui informado (a), ainda, de que a pesquisa é orientada pela Prof.ª Ma. Marília Cavalcante de Freitas Moreira.

Afirmo que a autorização se deu por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da mencionada pesquisa e fui também esclarecido (a) de que haverá sigilo no tratamento de meus dados pessoais e meu nome só será identificado caso haja permissão prévia para tal. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita, prioritariamente, de forma a não identificar os voluntários, conforme às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos.

O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e sua orientadora. Sei também que em qualquer momento poderei solicitar novas informações a graduanda/pesquisadora **Mileny de oliveira silva**, pessoalmente, pelo ~~cel~~: (84) 9 99671-3072 ou pelo e-mail: [milenyoliveira@alu.uern.br](mailto:milenyoliveira@alu.uern.br) Portanto, **comprometendo-me a participar no que for possível para o desenvolvimento desta referida pesquisa.**

---

Nome completo do participante

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Assinatura do participante

---

Nome completo da pesquisadora  
Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

---

Assinatura da pesquisadora

Pau dos Ferros/RN, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

## ANEXO A – RESPOSTA DO QUESTIONÁRIO DA PROFESSORA/COLABORADORA 1



Governo do Estado do Rio Grande do Norte  
 Secretaria de Estado da Educação e da Cultura - SEEC  
 UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN  
 Pró-Reitoria de Ensino de Graduação – PROEG Home  
 Page: <http://www.uern.br> E-mail: [proeg@uern.br](mailto:proeg@uern.br)  
 CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS – CAPF  
 CURSO DE LETRAS – LÍNGUA ESPANHOLA E SUAS RESPECTIVAS LITERATURAS

### QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

O colaborador(a) [REDACTED]

**Sexo:**

Masculino  Feminino

**Idade:**

até 25 anos

de 26 a 29 anos

de 30 a 39 anos

de 40 a 49 anos

mais de 50 anos

Formação Acadêmica: **Letras Espanhol** Ano de Conclusão: **2010**

Especialização em: **Docência em língua Espanhola** Ano de Conclusão: **2012**

Mestrado em \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ Ano de Conclusão: -

**Experiência: tempo em exercício de sala de aula**

menos de um ano

de um a dois anos

de três a cinco anos

de seis a nove anos

mais de dez anos

### Estratégias de Ensino

1- Quais são as estratégias de ensino que você utiliza para ensinar língua espanhola a alunos com TEA?

- Adaptação de materiais didáticos
- Uso de tecnologias assistivas
- Estratégias de ensino individualizado
- Métodos visuais e audiovisuais

Outras (especificar): **Eu uso tudo isso, há momentos em que vou até o aluno e faço a leitura para ele, principalmente porque é em língua estrangeira, e essa proximidade precisa existir, porque nem sempre temos um estagiário na sala do próprio curso de língua estrangeira, nem sempre contamos com um PIBID para ajudar e estar próximo a esses estudantes.**

2- Como você avalia a eficácia dessas estratégias para alunos com TEA?

- Muito eficaz
- Eficaz
- Neutra
- Pouco eficaz
- Ineficaz

**Justifique: Tudo o que utilizamos de maneira diferenciada para o nosso estudante com TEA é válido. No entanto, nem tudo funciona. É como eu digo não podemos romantizar, pois quem tem TEA não é igual a todos; cada um tem seu nível de suporte, sua personalidade. Há aquele que aceita suas limitações, mas também há outro que não as aceita de forma alguma. Eu dou aula em uma sala onde temos quatro estudantes com TEA, e os quadros são totalmente diferentes em todos os aspectos, apesar de estarem na mesma turma. Um dos alunos, entre esses quatro, se recusa a receber atividades adaptadas. Ele diz que não precisa e quer que as atividades avaliativas sejam iguais às dos demais, mas ao mesmo tempo ele não consegue realizá-las se forem iguais as dos outros. Então, até que ponto posso avançar com um aluno assim? Se ele se recusa e eu insisto, estarei realmente ajudando? Por isso, busco outras estratégias em que ele não perceba que**

a atividade é adaptada. Já tive momentos em que entreguei uma prova adaptada sem que ele notasse essa adaptação.

Em geral, esses estudantes se incluem com os demais da turma, mas selecionam um pequeno grupo com o que se sentem à vontade. Alguns dizem que não querem atividades adaptadas para não se sentirem diferentes dos demais. Há os que conseguem realizar as atividades não adaptadas, mesmo com algumas limitações, e essa diversidade é evidente. Tenho o exemplo de um aluno com TEA cujo cognitivo é excelente; ele diz que ama minhas aulas e que eu falo espanhol muito bem. Minha disciplina para ele e a minha didática, chama bastante a atenção desse aluno.

3- Que recursos adicionais você considera importantes para melhorar o ensino de espanhol para alunos com TEA?

Formação continuada para professores

Recursos didáticos específicos

Apoio psicológico e pedagógico

Parcerias com especialistas em TEA

Outros (especificar): Eu acho que tudo aqui é importante, pois todo recurso que é oferecido e que venha a ser utilizado só tem a somar; é muito válido. E uma coisa que precisamos ter em nossa profissão é humildade. Sempre podemos aprender e sempre devemos buscar ajuda. Sabemos até onde podemos ir, se estudei para chegar até aqui, mas procuro ajuda para melhorar e ter mais recursos, então é esse o caminho que devo seguir. Pois é com essa ajuda que vou conseguir dar uma aula melhor para o meu aluno, para que ele aprenda mais esse é o objetivo final. Estou ali para que meu aluno desenvolva as habilidades necessárias para sua aprendizagem. Apesar de que, especificamente para a disciplina de Língua Espanhola, a escola não oferece muitos recursos, apoio pedagógico sim mais em específico o melhor apoio vem da sala do AEE, onde tenho a ajuda das professoras, que sempre contribuem, ainda que dentro das limitações delas, mas ainda assim, estamos sempre buscando melhorias e essa busca vem dando certo.

### Desafios e Avanços

1- Quais são os principais desafios que você enfrenta ao ensinar língua espanhola a alunos com TEA?

- Dificuldades de comunicação
- Resistência a mudanças de rotina
- Necessidade de apoio especializado
- Recursos insuficientes

Outros (especificar): **É uma dificuldade enorme, primeiro porque na nossa formação acadêmica de ensino superior não aprendemos a lecionar para alunos com TEA. Pelo menos na minha época, na minha grade curricular, não havia nenhuma disciplina que ensinasse a trabalhar com alunos com necessidades especiais. Dou aula em uma escola onde em uma sala de aula com 13 alunos, 9 têm necessidades especiais distintas, e isso é uma situação bem complexa, porque cada aluno é um universo diferente; há alunos que conseguem avançar bem intelectualmente, e com esses conseguimos progredir nas atividades propostas, tanto orais quanto visuais. Mas também há alunos cuja principal dificuldade está no aspecto social.**

Em relação a dificuldades de comunicação, por incrível que pareça, eu não tenho nenhuma. Já chego no primeiro dia de aula brincando, mas é uma brincadeira que não os deixa envergonhados, pois antes procuro entender até onde posso ir com cada aluno. Em seguida, pergunto o nome deles, e, a partir desse momento, eles já se sentem acolhidos por mim. Quanto à resistência a mudanças de rotina, às vezes ela existe, mas não é algo que não possamos contornar. Ela aparece, mas com diálogo conseguimos lidar com isso.

Na necessidade de apoio especializado, às vezes, especialmente quando o aluno é mais reservado, enfrentamos desafios porque nossos recursos são insuficientes. Então, precisamos nos adaptar. Eu sempre busco materiais, e este ano comprei alguns, adquiri um mapa para montar feito de madeira, com os países hispânicos. Esse recurso ajuda muito o aluno com TEA a visualizar os países, em seguida já peço uma atividade para eles colorir dos países para ir fixando em suas mentes.

Enfatizo que um dos maiores desafios ao ensinar língua espanhola, ou qualquer outra disciplina, é a falta de um ajudante em sala. Quando temos um estagiário, a aula flui muito bem, pois preciso constantemente chamar a atenção do aluno que não consegue



acompanhar o conteúdo sozinho tendo esse auxílio para ele é excelente. Ressalto também que, quando o estagiário é da área, o apoio é ainda mais eficaz, como ocorre com os alunos do PIBID, embora tenhamos estagiários maravilhosos no nosso município, que nos dão um suporte excelente.

2- Quais avanços você percebe para a inclusão de alunos com TEA nas aulas de língua espanhola?

Melhor adaptação curricular

Maior suporte da escola

Participação ativa dos alunos nas aulas

Melhor integração com colegas

Outros (especificar): Em relação ao suporte da escola, algumas oferecem um bom apoio, tanto pedagógico quanto de material didático, mas em outras preciso buscar recursos adicionais porque não há suporte suficiente. Em algumas escolas, por exemplo, não há um projetor, então precisei comprar um para melhorar a dinâmica das aulas com esse recurso visual. Como sou uma professora que utiliza muitos recursos digitais, senti-me muito limitada quando cheguei a uma escola sem esses equipamentos, então adquiri o projetor por uma questão pessoal. Às vezes, a escola oferece algum suporte dentro de suas limitações, pedimos um material e, mesmo que não chegue de imediatamente, ele acaba sendo providenciado.

Em relação a Participação ativa dos alunos nas aulas nem sempre o aluno com TEA consegue ter essa participação ativa em sala, ele vai ter, mas dentro das suas limitações, por exemplo tem aluno que é incrível na sua oralidade, escuta bem, mas não consegue escrever, então essa participação ocorre em partes.

Na questão da interação com os colegas, tento muito promover essa inclusão, incentivando que interajam e se sintam incluídos. Esse é um dos meus maiores esforços, mas nem sempre acontece, pois nem todos os estudantes querem fazer um trabalho ou atividade com um colega que tem suas limitações. Alguns alunos com TEA, por exemplo, são muito metódicos e, às vezes, não aceitam opiniões, preferindo fazer as coisas à sua maneira, o que pode gerar conflitos com o outro colega que não tem TEA, com isso o aluno acaba não querendo mais participar das atividades com aquele aluno com TEA por

esse fator. Por isso que constantemente, precisamos falar sobre o respeito em sala de aula, lembrando que o colega é um estudante com necessidades diferenciadas. E quando falamos de TEA, os desafios são constantes e diários, mas esses desafios também nos tornam professores melhores. Ao planejarmos uma aula pensando naquele aluno que possui limitações, ela se torna ainda mais enriquecedora para os demais, pois as aulas se tornam dinâmicas, diferentes e interativas quando adaptadas chamando a atenção de ambos.

3- Como você acredita que a inclusão de alunos com TEA pode ser aprimorada nas aulas de língua espanhola?

- aumentando a formação dos professores
- Melhoria dos recursos pedagógicos
- Desenvolvimento de programas específicos de inclusão
- Aumento da colaboração entre escola e família

outros (especificar): Oficinas, é o que mais necessitamos entre todas essas listadas, porque teoria estamos cheias delas de informações sobre o aluno com TEA, que o estudante ele tem seus suportes, que ele tem suas necessidades entre outras coisas. Temos muitas formações e informações sobre, e o que mais necessitamos é de oficinas, porque teoria temos muito, mas as vezes como usar essa teoria como irei realizar determinada atividade mediante toda essa teoria para que esse estudante, as vezes vamos buscar e chegamos, mas se tivesse uma oficina de como elaborar matérias didáticos para trabalhar com esses estudantes, e isso é um pedido constante e muitas das vezes as pessoas que vem trabalhar dizendo que é de uma forma mais quando chega sempre é mais teoria do que prática. Então como eu vou trabalhar com aquele aluno com TEA na pratica? Porque cada um deles é um mundo, são únicos e cada um aprende de maneiras distintas. A diversidade entre os estudantes é grande, e a maneira de aprender de cada um é diferente

Dentre todas essas atividades listadas. Teoria sobre o aluno com TEA temos de sobra sabemos que ele precisa de suporte, que tem suas necessidades específicas, entre outras questões. Participamos de muitas formações e recebemos bastante informação teórica, mas o que realmente falta são oficinas práticas. Precisamos aprender como aplicar essa teoria, como realizar atividades específicas com esses alunos. Muitas vezes, buscamos

essas estratégias sozinhos na maioria das vezes conseguimos encontrá-las, mas seria ideal termos oficinas para a criação de materiais didáticos voltados a esses estudantes.

Na questão do aumento da colaboração entre escola e família, essa parceria é sempre essencial. Quando a família se envolve, o estudante vai além de suas limitações e pode avançar muito mais. Se ele gosta da disciplina, esse avanço se torna ainda mais possível. Tenho o exemplo de estudantes com TEA que, ao iniciarem os estudos de língua espanhola comigo, passaram a demonstrar grande interesse pela matéria; a língua espanhola se tornou uma parte importante para eles. Embora enfrentemos desafios, também vemos avanços significativos.

Por muito tempo, a educação foi omissa quanto à inclusão de fato, e hoje sofremos as consequências disso. Antigamente, não tínhamos estudantes com deficiência em nossas salas de aula, mas atualmente essa é nossa realidade e temos esses alunos com necessidades especiais incluídos nas turmas.

Há alguma outra observação ou comentário que você gostaria de compartilhar sobre o ensino de língua espanhola para alunos com TEA? (Resposta aberta).

## ANEXO B – RESPOSTA DO QUESTIONÁRIO DA PROFESSORA/COLABORADO 2



Governo do Estado do Rio Grande do Norte  
 Secretaria de Estado da Educação e da Cultura - SEEC  
 UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN  
 Pró-Reitoria de Ensino de Graduação – PROEG Home  
 Page: <http://www.uern.br> E-mail: [proeg@uern.br](mailto:proeg@uern.br)  
 CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS – CAPF  
 CURSO DE LETRAS – LÍNGUA ESPANHOLA E SUAS RESPECTIVAS LITERATURAS

## QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

O colaborador(a) XXXXXXXXXX

**Sexo:**

Masculino ( ) Feminino (X)

**Idade:**

- ( ) até 25 anos  
 ( ) de 26 a 29 anos  
 ( ) de 30 a 39 anos  
 (X) de 40 a 49 anos  
 ( ) mais de 50 anos

Formação Acadêmica: **Letras espanhol** Ano de Conclusão: **2009**

Especialização em **Docência em Língua espanhola** Ano de Conclusão: **2010**

Mestrado em \_\_\_\_\_ Ano de Conclusão: \_\_\_\_\_

**Experiência: tempo em exercício de sala de aula**

- ( ) menos de um ano  
 ( ) de um a dois anos  
 ( ) de três a cinco anos  
 ( ) de seis a nove anos  
 (X) mais de dez anos

**Estratégias de Ensino**

1- Quais são as estratégias de ensino que você utiliza para ensinar língua espanhola a alunos com TEA?

Adaptação de materiais didáticos

Uso de tecnologias assistivas

Estratégias de ensino individualizado

Métodos visuais e audiovisuais

Outras (especificar): \_\_\_\_\_

2- Como você avalia a eficácia dessas estratégias para alunos com TEA?

Muito eficaz

Eficaz

Neutra

Pouco eficaz

Ineficaz

Justifique **infelizmente os estudantes não aprendem da mesma, embora considere eficaz alguns estudantes não atendem as nossas expectativas**

3- Que recursos adicionais você considera importantes para melhorar o ensino de espanhol para alunos com TEA?

Formação continuada para professores

Recursos didáticos específicos

Apoio psicológico e pedagógico

Parcerias com especialistas em TEA

Outros (especificar): \_\_\_\_\_

### Desafios e Avanços

1- Quais são os principais desafios que você enfrenta ao ensinar língua espanhola a alunos com TEA?

Dificuldades de comunicação

Resistência a mudanças de rotina

Necessidade de apoio especializado

Recursos insuficientes

Outros (especificar): \_\_\_\_\_

2- Quais avanços você percebe para a inclusão de alunos com TEA nas aulas de língua espanhola?

Melhor adaptação curricular

Maior suporte da escola

Participação ativa dos alunos nas aulas

Melhor integração com colegas

Outros (especificar): \_\_\_\_\_

3- Como você acredita que a inclusão de alunos com TEA pode ser aprimorada nas aulas de língua espanhola?

Aumentando a formação dos professores

Melhoria dos recursos pedagógicos

Desenvolvimento de programas específicos de inclusão

Aumento da colaboração entre escola e família

Outros (especificar): \_\_\_\_\_

Há alguma outra observação ou comentário que você gostaria de compartilhar sobre o ensino de língua espanhola para alunos com TEA? (Resposta aberta).