

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS
MODERNAS - DALEM
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA
ESTRANGEIRA MODERNA

RENATA BETTI FRANÇA BARBOSA

A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA EM CRIANÇAS
AUTISTAS

TRABALHO FINAL DE ESPECIALIZAÇÃO

CURITIBA - PR

2014

RENATA BETTI FRANÇA BARBOSA

**A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA EM CRIANÇAS
AUTISTAS**

Artigo como trabalho final de Especialização apresentado ao Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas – DALEM, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito parcial para obtenção do título de “Especialista em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas”.
Orientador: Profa. Silvana Ayub Polchlopek

CURITIBA - PR

2014

A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA EM CRIANÇAS AUTISTAS

RESUMO: O objetivo deste artigo é discutir o processo de aquisição da língua estrangeira em crianças portadoras de necessidades educacionais especiais, enfocando em primeira instância a criança autista. Busca-se conhecer as principais dificuldades no que diz respeito à aquisição de suas habilidades linguísticas e compreender as possibilidades de intervenção, no seu processo ensino – aprendizagem, através de estratégias que podem ser utilizadas em sala de aula.

Palavras-chave: Autismo; inclusão escolar; língua estrangeira

ABSTRACT: The objective of this article is discuss the process of foreign language acquisition for children with special education needs, focusing in the first instance to child with autism. Search is the main difficulties with regard the acquisition their linguistic skills and understand the possibilities for intervention to investigate strategies that could be used in the classroom.

Keywords: Autism; school inclusion; foreign language

1. Introdução

A inclusão escolar é um tema que tem sido amplamente discutido no Brasil e que tem alcançado avanços importantes nos últimos anos. Entretanto, esse tema, ainda demonstra fragilidade quando está relacionado à inclusão de estudantes autistas. As limitações linguísticas desses alunos constituem grande desafio para a aquisição da linguagem, em especial a língua estrangeira. Considerando-se que uma das questões discutidas nas escolas se refere ao fato de que não há formação adequada para os professores promoverem a inclusão

desses alunos, é importante abordar esse tema com o objetivo de entender o processo de aquisição de língua estrangeira por alunos autistas e, assim, oferecer aos docentes possibilidades de se pensar e discutir estratégias de trabalho com esses alunos em sala de aula de línguas.

Hilary McColl (2005, p. 104), em seu artigo sobre a aprendizagem de língua estrangeira e inclusão, nos apresenta duas posições em relação ao ensino de línguas na Europa que podemos aplicar aqui no Brasil também. Já na perspectiva de Terry Davis (2005, p. 104), secretário – geral do Conselho da Europa, em um discurso proferido para marcar o Dia Europeu das Línguas:

(...) a aprendizagem de línguas é uma ferramenta poderosa para a construção de sociedades multi cultural, pacíficas, tolerantes e inclusivas. A experiência de aprender uma nova língua abre espaço a outras culturas e a consciência da diversidade linguística e cultural, promovendo a tolerância das pessoas com um estilo de vida diferente.

Este discurso reforça a importância do ensino de língua estrangeira e esta oportunidade deve ser oferecida a todos os alunos, inclusive aqueles com necessidades educacionais especiais, no caso, alunos autistas.

Mas qual é a importância de um aluno autista aprender uma língua estrangeira? O North West Regional Special Educational Needs Partnership (DfES with North West Regional SEM Partnership, 2004, p. 23) reconhece que:

Apesar de recursos visuais e experiências em primeira mão ajudar os alunos com síndrome do autismo a conhecer o contexto da língua-alvo, será quase impossível para eles compreenderem as perspectivas e os possíveis pontos de vista diferentes do povo.

Entretanto, os elaboradores do documento concluem com uma declaração contundente:

Contudo, é importante que eles tenham a oportunidade de aprender sobre outras culturas e países, a fim de serem capazes de ver a si mesmos como cidadãos do mundo, bem como o meio social em que estão inseridos.

Em outras palavras, crianças com autismo são também cidadãos e devem ter todos os seus direitos garantidos, inclusive amparados pela Constituição Federal Brasileira (1988, p. 126), conforme o artigo 208, que afirma: “mediante a garantia do atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências preferencialmente na rede regular de ensino.” E, como o aluno autista pode ser trabalhado em sala de aula? Como fazer com que esse aluno de fato tenha seu processo de aprendizado respeitado e estimulado?

Atualmente, a inclusão escolar encontra-se bem mais difundida, com programas e metodologias desenvolvidos para alunos especiais, como equipamentos em braile e *softwares* voltados ao aprendizado da língua inglesa, além de recursos audiovisuais para alunos com baixa visão e caixas de sons para alunos com deficiência auditiva. Porém, no que se refere ao aluno autista os recursos são escassos, quase não há inovações tecnológicas que o ajude a se desenvolver. A Companhia Positivo de Informática de Curitiba, no estado do Paraná, direciona o ensino da língua inglesa e espanhola por meio da Mesa Educacional *E-Block* Inglês, comercializada no Brasil, e a *E-Block* Espanhol, exportada para Colômbia, Uruguai, Paraguai, Argentina, Chile, México, Porto Rico e Panamá. Essa técnica consiste em usar mecanismos multissensoriais, através de cinco níveis de *softwares*, introduzindo a fonética, leitura e escrita e promovendo a prática da consciência fonética. Também desenvolve a identificação visual da palavra, o mecanismo inicial da leitura, a estruturação de frases além de atividades para a prática da compreensão auditiva, possibilitando um aprendizado divertido e funcional. Por meio da colaboração e interação, a mesa estimula o aprendizado da língua inglesa. Com ela, é possível trabalhar com dois até seis alunos portadores ou não de necessidades especiais. Embora não tenhamos encontrado relatos sobre o uso desse equipamento com alunos autistas, acreditamos que este recurso consiga atender as necessidades desses alunos, pois o recurso visual é muito importante para o autista, já que a visão é o seu principal sentido, devendo ser estimulada primeiramente, juntamente com a integração com os demais alunos, estimulando a socialização, a participação e a colaboração.

Considerando, portanto, essa realidade e também, de forma a alcançar nossos objetivos, organizamos o artigo em três etapas principais: num primeiro momento, abordamos a questão da inclusão escolar oferecendo um panorama desse cenário ao leitor, em seguida abordamos a questão da aquisição da linguagem por autistas e, por fim discutimos como a aquisição da língua estrangeira ocorre nesses alunos.

2. Inclusão escolar e alunos autistas

O debate relativo à ação educacional na área das chamadas necessidades educacionais especiais tem ampliado os limites da educação especial e provocado a sua aproximação com questões que configuram o campo da educação. A direção norteadora do debate educacional, no âmbito da educação especial, tem tido apoio das recomendações de ampliação da escolarização para os alunos com graves transtornos de desenvolvimento e a defesa do ensino comum como um espaço possível para o acolhimento das diferenças.

A Declaração de Salamanca (1994, p. 01) proclama que crianças com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, acomodando-as em uma pedagogia capaz de satisfazer as suas necessidades. A declaração afirma também que os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos, é através de escolas regulares que possuam a orientação inclusiva.

Nesse sentido, a inclusão também é discutida pela Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira (1996, p. 02). O artigo 4º, inciso III, garante o “(...) atendimento educacional gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento [onde a síndrome do autismo se enquadra] e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (Redação dada pela Lei nº12.796, de 2013)”. Em razão da importância desse tema, a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira (1996, p. 21) dedica um capítulo exclusivo para ela. O Capítulo V intitulado “DA EDUCAÇÃO ESPECIAL” amparando e garantindo a oferta da educação especial na rede regular de ensino. O artigo 59 (1996, p. 21) assegura aos educandos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, “(...) currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades (...)”. O artigo 59 menciona ainda que deve haver “(...) professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (...)”. A Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012, em seu artigo 3º, assegura os direitos da pessoa com transtorno do espectro autista, incluindo o acesso à educação e ao ensino profissionalizante e a um acompanhante especializado no caso de aluno matriculado no ensino regular e que seja comprovada esta necessidade.

Apesar de a qualificação docente para o trabalho nas escolas regulares ser um dos pontos centrais da discussão educacional nessa área, pouco se tem dado de atenção às

discussões referentes à inclusão nos cursos de licenciatura em Letras. Faltam disciplinas que tratem dessa temática, que preparem o professor para este cenário atual, tornando-se difícil o trabalho no contexto escolar e muitas vezes encontrando resistência até mesmo entre os docentes.

A inclusão de um aluno com necessidades educacionais especiais implica proporcionar a ele um ensino realmente de qualidade e não apenas garantir a ele um espaço no ambiente escolar. Em outras palavras, é necessário empenho por parte dos profissionais envolvidos visto que são vários os recursos disponíveis a fim de estimular e facilitar o entendimento do aluno autista, como por exemplo, as atividades integradas com crianças normais da mesma faixa etária e o uso espontâneo das habilidades de comunicação em diferentes ambientes e situações do dia-a-dia. As estratégias de ensino, visando a desenvolver níveis mais altos de competência envolvem uma ação conjunta e diversa, bem como de reflexão e criatividade. Toda a comunidade escolar precisa se empenhar e o resultado imediato desse empenho é o despertar do aluno autista para a compreensão e uso da linguagem, bem como o incentivo desse estudante para superar suas dificuldades cognitivas e emocionais, respeitando sempre suas limitações. Nesse sentido, a inclusão escolar pode proporcionar às crianças autistas novas e estimulantes oportunidades, a partir da criação de diferentes espaços de aprendizagem, do convívio com outras crianças e, ainda, do desenvolvimento de habilidades e competências indispensáveis para o bom convívio em sociedade, uma vez que a inclusão é um direito de todos, em meio à diversidade.

Nesse contexto, o ensino de LE mostra-se relevante por assegurar aos alunos autistas o direito à educação, e possibilitar acesso ao conhecimento e a todos os benefícios que este aprendizado proporciona. O ensino de LE implica, portanto, não apenas a aprendizagem de uma língua, mas também favorece a inserção deste aluno numa sociedade globalizada (Tonelli, 2012 apud ROCHA; TONELLI, 2013, p. 46). Considerando as particularidades dos autistas, seu desenvolvimento social e cognitivo são imprescindíveis para o sucesso da inclusão escolar. O processo de ensino - aprendizagem alcança, assim, uma dimensão ampliada para além das questões acadêmicas e dos ciclos educacionais formais.

Considerando essa questão, a vivência do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras deve ser capaz de identificar e valorizar as capacidades, bem como as novas habilidades linguísticas adquiridas pelo aluno para o seu uso diário. Conseqüentemente, essas conquistas são responsáveis por um maior nível de independência alcançado pelo aluno, visando sempre sua efetiva integração na sociedade, e uma possível inserção no mercado de trabalho.

Por essa razão, a conscientização dos profissionais envolvidos no ensino de alunos autistas implica não só conhecimento teórico a respeito da síndrome, mas também sensibilidade para identificar, estimular e desenvolver o potencial desses alunos. Quando o trabalho é realizado de forma organizada, estruturada e contextualizada, o aproveitamento é muito bom. Porém, quando o trabalho em sala (e no contexto escolar como um todo) encontra-se fragmentado em palavras ou temas soltos, descontextualizados, o aluno encontra dificuldade para compreender, aceitar e até mesmo gostar da língua em estudo e do aprendizado em si. Isto porque o aluno autista geralmente apresenta interesse específico em uma determinada área, ou seja, quando a LE faz parte do seu universo de interesse, o aluno responde com mais facilidade aos estímulos em sala (ROCHA; TONELLI, 2013). Para que este trabalho possa ser, então, realizado de modo adequado a responder às necessidades desses alunos, discutimos a seguir algumas características marcantes dos alunos autistas. Sabemos que essa breve explicação não contempla a necessidade de uma formação mais específica para os docentes atuantes em sala de aula, mas ao menos pode sinalizar fatores que devem ser observados para a organização e condução do trabalho com esses alunos em sala.

3. Síndrome do Autismo

Há mais de sessenta anos, duas descrições muito similares de comportamentos incomuns e déficits sociais severos foram publicadas, em inglês, e alemão, empregando o termo “autista”. Leo Kanner (1943) em Baltimore, USA, descreveu onze crianças com autismo infantil precoce como “Distúrbios autísticos de contato afetivo”. No mesmo ano, outubro de 1943, Hans Asperger, em Viena, Áustria, submeteu sua tese em “A psicopatía autística na infância”, que foi publicada em 1944, descrevendo quatro crianças com psicopatologia autística. (LYONS; FITZGERALD, 2007).

Segundo LYONS & FITZGERALD (2007), Asperger (1974) acreditava que a respeito das similaridades consideráveis entre Kanner e ele descreviam diferentes síndromes e reconheceu em seus escritos mais tarde que Kanner foi o primeiro a descrever “o autismo infantil”. Leo Kanner é considerado o pioneiro da pesquisa autística. A Síndrome de Asperger distingue-se do Autismo Infantil pelo fato de que não se verifica retardo ou alteração significativa da linguagem, bem como do desenvolvimento cognitivo.

De acordo com a Classificação Internacional de Doenças - CID - 10 (Organização Mundial de Saúde, 1992), o autismo infantil é um transtorno global do desenvolvimento caracterizado por: a) um desenvolvimento anormal ou alterado, manifestado antes da idade de

três anos, e b) uma perturbação característica do funcionamento em cada um dos três domínios seguintes: interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo. Além disso, o transtorno se acompanha comumente de numerosas outras manifestações inespecíficas, como fobias, perturbações do sono ou da alimentação, crises de birra ou agressividade (auto-agressividade). Já para o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM - IV (American Psychiatric Association, 1994, publicado pela Artmed), o transtorno autista é integrante dos transtornos invasivos do desenvolvimento, juntamente com os transtornos desintegrados, Síndrome de Rett e Síndrome de Asperger. De acordo com o DSM - IV, seguindo alguns critérios de diagnóstico, crianças autistas têm dificuldade em desenvolver relações de companheirismo apropriadas para o nível de comportamento; em indivíduos com fala normal, destacada diminuição da habilidade de iniciar ou manter uma conversa com outras pessoas; obsessão por um ou mais padrões estereotipados e restritos de interesse que seja anormal tanto em intensidade quanto em foco. Nesse caso, tanto a CID - 10 quanto o DSM - IV estabelecem como critério para o transtorno autista o comprometimento em três áreas principais: alterações qualitativas das interações sociais recíprocas; modalidades de comunicação, interesses e atividades restritos, estereotipados e repetitivos.

Segundo Brune (2006) e Klin (2006 apud FUENTES et al., 2008, p. 230). o autismo é um distúrbio do comportamento de início precoce e curso crônico, com impacto variável em áreas múltiplas e nucleares do desenvolvimento. É caracterizado por prejuízos na interação e na comunicação sociais, com restrita gama de interesses, padrões de comportamentos repetitivos e estereotipados e maneirismos. Klin (2006 apud FUENTES et al., 2008, p.234 - 235) comenta que dois terços das crianças autistas têm um prognóstico pobre, sendo incapazes de viver independentemente; somente um terço será capaz de atingir algum grau de independência pessoal e de autossuficiência como adultos, entre estes, a minoria pode ter ganhos sociais, educacionais ou vocacionais a despeito de dificuldades comportamentais e de outra ordem; cerca de um décimo de todos os indivíduos com autismo (uma minoria) pode ter capacidade de exercer atividade profissional com eficiência e ter vida independente.

Compreender o autismo exige, portanto, constante aprendizagem, além da revisão contínua sobre nossas crenças, valores e conhecimento sobre o mundo. Esta é uma síndrome intrigante porque desafia nosso conhecimento sobre a natureza humana e abre caminhos para o entendimento do nosso próprio desenvolvimento. E, como a aquisição da linguagem por esses alunos está fortemente relacionada ao contexto linguístico e situacional, enfatizamos a importância e a qualidade da interação social com pessoas significativas. Sendo a linguagem

um ganho cognitivo tão importante para os alunos autistas, discutimos a seguir sobre o processo de aquisição.

4. A aquisição da linguagem

De acordo com Vygotsky (2001) o pensamento e a linguagem têm origens diferentes. Inicialmente o pensamento não é verbal e a linguagem não é intelectual. Por volta de dois anos de idade, as curvas de desenvolvimento de pensamento e de linguagem, até então separadas, encontram-se para dar início a uma nova forma de comportamento. A partir deste momento, o pensamento começa a se tornar verbal e a linguagem racional. Existe uma relação fundamental entre pensamento e linguagem. A linguagem tem um papel essencial na formação do pensamento e do caráter do indivíduo. As habilidades cognitivas e as formas de estruturar o pensamento do indivíduo são resultado das atividades praticadas de acordo com os hábitos sociais da cultura em que o indivíduo se desenvolve. A história da sociedade na qual a criança se desenvolve e a história pessoal desta criança são fatores cruciais que vão determinar sua forma de pensar. Neste processo de desenvolvimento cognitivo, a linguagem tem papel crucial na determinação de como a criança vai aprender a pensar, uma vez que formas avançadas de pensamento são transmitidas à criança através de palavras (MURRAY THOMAS, 1993).

Um dos princípios básicos da teoria de Vygotsky (2001) é o conceito de “zona de desenvolvimento proximal” que representa a diferença entre a capacidade de resolver problemas por si mesmo e a capacidade de resolvê-los com ajuda de alguém. Abrange todas as funções e atividades que a criança consegue desempenhar apenas se tiver ajuda de um adulto ou de um colega. Essa é uma proposta relevante em todas as áreas educacionais, pois segundo Vygotsky (2001), uma implicação importante é a de que o aprendizado humano é de natureza social e é parte de um processo em que a criança desenvolve seu intelecto dentro da intelectualidade daqueles que a cercam.

De acordo com o pesquisador, uma característica essencial do aprendizado é que ele desperta vários processos de desenvolvimento internamente, os quais funcionam apenas quando a criança interage em seu ambiente de convívio. O trabalho do autor ajuda a explicar o desenvolvimento cognitivo do ser humano e também serve como base das recentes tendências na linguística aplicada em direção a metodologias de ensino de línguas estrangeiras menos planejadas e mais naturais e humanas, mais comunicativas e baseadas na experiência prática em ambientes multiculturais de convívio.

No que se refere ao aprendizado por crianças autistas o desenvolvimento da linguagem ocorre de maneira atípica. A ecolalia [repetição da fala do outro], a inversão pronominal e a inflexibilidade interacional são características deste processo de desenvolvimento de aquisição da linguagem (SAAD AGF, GOLDFELD M., 2009). Destaca-se ainda a importância da interação social com pessoas significativas, pois o desenvolvimento da linguagem está fortemente relacionado ao contexto linguístico e situacional. Indivíduos com autismo apresentam comprometimento global da linguagem, envolvendo recepção e produção fonológica, sintaxe, além de semântica e da pragmática e prejuízos notáveis na percepção da ênfase da prosódia, bem como sua produção. De um modo geral, as habilidades linguísticas variam bastante no autismo. Aproximadamente metade dos autistas nunca chega a desenvolver a linguagem oral, e os que chegam a falar podem apresentar um uso atípico da linguagem, como uma fala ecolálica, prosódia bizarra e incompetência linguística. Autistas de alto funcionamento podem apresentar dificuldades semânticas e pragmáticas. Ainda de acordo com os autores (FUENTES et al., 2008), os problemas semânticos são manifestados por atraso da linguagem e incluem dificuldades de categorização de acordo com a similaridade funcional, de generalização do uso de uma expressão em contextos arbitrários e de ambiguidade lexical. Por outro lado, no campo da pragmática encontra-se o problema mais severo, visto que implica dificuldades quanto à percepção de situações que requerem interpretação oriundas da inflexibilidade mental, desencadeada pelo autismo.

Considerando essas observações, o professor pode se valer de algumas estratégias de trabalho em sala de aula para favorecer e incentivar o aprendizado. Um recurso que pode ser utilizado é a mesa educacional *E-Block* Inglês da Companhia Positivo Informática de Curitiba, mencionada anteriormente; porém, sabemos que isso não depende apenas do professor, pois para ter acesso à essa ferramenta, a escola precisaria adotar o uso de tecnologias educacionais. Entretanto, o professor pode elaborar seu próprio material didático, enfocando recursos visuais, como desenhos, imagens e cores a exemplo de cartões com palavras e outros com imagens. Lembramos que recursos visuais exercem forte apelo sobre alunos autistas em razão de a visão ser o principal sentido, devendo ser o primeiro a ser estimulado. Outro método é a demonstração, sendo necessário mostrar como fazer repetitivamente. As repetições aliadas com representações visuais são uma constante necessidade neste tipo de criança, sendo uma estratégia que permite uma melhor aquisição de conhecimento (BARBOSA; 2009; p. 13).

Desta forma, inúmeras atividades podem ser desenvolvidas tais como: construção de frases com figuras, frases enigmáticas, associar figuras com palavras, jogo da memória,

nomeação de objetos dentro de um cômodo, de uma casa, da escola, enfim, locais que sejam de seu convívio. Com o desenvolvimento dessas atividades, há a integração dos alunos, fator muito importante para o aluno autista, que é levado também ao uso espontâneo das habilidades de comunicação em diferentes situações.

5. Considerações Finais

A criança autista pode e deve ser incluída no processo de ensino regular. Ela precisa do contato com outras pessoas para se socializar e interagir com o mundo que a cerca. Neste sentido, o mais importante é o ganho social que o processo ensino – aprendizagem, em especial o da língua estrangeira, proporciona a esses alunos. O crescimento sociocultural do indivíduo, autista ou não, e o acesso ao conhecimento faz com que a aprendizagem de uma Língua Estrangeira torne-se de fundamental importância, mas para o autista o mais importante é que ele tenha condições de ter uma vida o mais independente possível e a língua estrangeira pode ajudá-lo oferecendo-lhe a possibilidade de estímulo intelectual constante. Por essa razão, o professor precisa conhecer e saber identificar suas limitações. Trabalhar com este aluno de forma diferente, dentro de suas possibilidades e interagindo com os colegas de classe são condições para que o aluno se desenvolva, sem mencionar o ganho com as aulas propriamente ditas, visto que todos – professores, alunos portadores ou não de autismo, pais e a comunidade escolar – têm muito a aprender. O processo de inclusão no ensino regular é uma necessidade ímpar nos dias atuais. Cabe, portanto, aos cursos de licenciatura, em especial o curso de Letras, abordar e discutir a formação de professores e as possibilidades de trabalho, no contexto de sala de aula, com alunos portadores de quaisquer necessidades educacionais especiais: cabe a escola investir na formação continuada dos docentes buscando sempre se adaptar, entender e aceitar esta nova realidade e cabe aos professores buscarem também essa formação discutindo possibilidades de ensino e de inclusão através do ensino de línguas estrangeiras. O convívio com pessoas com necessidades especiais é uma experiência única de valorização e crescimento pessoal através da qual alunos, professores, pais e, principalmente a sociedade só tem a ganhar.

6. Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**. Washington, DC, 1994. 4th ed. Publicado pela Artmed.

BARBOSA, Hugo Fernandes Azevedo. **Análise de recurso a novas tecnologias no ensino de autistas**. Instituto Politécnico do Porto. Instituto Superior de Engenharia do Porto. 2009, p. 13. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.22/3079>>

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de Dezembro de 2012**.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12764.htm>

CID-10/ Organização Mundial da Saúde: tradução Centro Colaborador da OMS para a Classificação de Doenças em Português. **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde**. 10. ed. rev. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988.

Disponível em:

<http://www.imprensaoficial.com.br/PortalIO/download/pdf/Constituicoes_declaracao.pdf>

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>

Escolas de idiomas têm métodos específicos para alunos com deficiência.

<<http://revistasentidos.uol.com.br/inclusão-social/64/artigo215276-1.asp>>

FUENTES, Daniel et al. **Neuropsicologia: teoria e prática**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LYONS, Viktoria; FITZGERALD, Michael. **Asperger (1906-1980) and Kanner (1894-1981), the two pioneers of autism**. Journal of Autism and Developmental Disorders. November 2007, Volume 37, Issue 10. pp 2022 - 2023.

McCOLL, HILARY. **Foreign Language Learning and Inclusion: Who? Why? What? And How?**. Support for Learning, the British Journal of Learning Support, Volume 20. Number 3, August 2005.

Mesa Educacional E-Blocks Inglês

Disponível em: <www.positivoteduc.com.br/produtos/mesa-educaciona-e-blocks-ingles-2/>

MURRAY THOMAS, R. **Comparing Theories of Child Development**, Third Edition. Belmont, Califórnia: Wadsworth Publishing Company, 1993.

ROCHA, Eduardo Pimentel da; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. **O autista na sala de aula de língua inglesa: um dilema ou um mundo de oportunidades?** Revista Eletrônica Pro – Docência / UEL, Edição nº 3, Vol. 1, jan - jun. 2013.

SAAD, AGF; GOLDFELD, M. **A ecolalia no desenvolvimento da linguagem de pessoas autistas: uma revisão bibliográfica**. Pró - Fono Revista de Atualização Científica. 2009 jul - @set, 21(3): 255 - 60.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. Edição eletrônica: Ed. Ridendo Castigal Mores (www.jahr.org). Versão para eBook: eBooksBrasil.org, Setembro 2001.