

**UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE**  
**PEDAGOGIA**

**GIOVANA ROCHA AVEIRO RIBEIRO**  
**NATÁLIA BISPO PEREIRA**

**BILINGUISMO E AUTISMO: UMA ANÁLISE SOBRE O DESENVOLVIMENTO  
SOCIOCOGNITIVO DE CRIANÇAS AUTISTAS EM ESCOLAS BILÍNGUES NO BRASIL**

**SÃO PAULO**  
**2023**

GIOVANA ROCHA AVEIRO RIBEIRO

NATÁLIA BISPO PEREIRA

**BILINGUISMO E AUTISMO: UMA ANÁLISE SOBRE O DESENVOLVIMENTO  
SOCIOCOGNITIVO DE CRIANÇAS AUTISTAS EM ESCOLAS BILÍNGUES NO BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para o curso de  
Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Orientadora: Profa. Dra. ÉLIDA JACOMINI NUNES

**SÃO PAULO**

**2023**

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que nos concedeu força, coragem e capacitação nesta trajetória, diante dos inúmeros obstáculos que encontramos no caminho.

À nossa família, pela paciência e compreensão.

À Profa. Dra. Élide Jacomini Nunes, por ter sido orientadora persistente e, com sua paciência, nos trazia calma nos momentos mais angustiantes. Com suas diretrizes seguras, acompanhamento e incentivo, nos instruiu durante o árduo trabalho de escrita do TCC.

Às profissionais entrevistadas, que generosamente dedicaram tempo de suas vidas para contribuir com valor à presente pesquisa, expressamos nossa sincera gratidão.

Aos nossos colegas de profissão, agradecemos por tantos ensinamentos e pelo apoio constante que recebemos.

“O autismo não limita as pessoas. Mas o preconceito sim, ele limita a forma com que as vemos e o que achamos que elas são capazes.” – Butterfield, Letícia

## RESUMO

Diante da falta de consenso entre especialistas no debate sobre o tema do autismo em contexto bilíngue, esta monografia visa realizar uma análise abrangente sobre os benefícios e desafios do bilinguismo para o desenvolvimento social e cognitivo da aquisição da linguagem em crianças com autismo. A análise é fundamentada nas conexões estabelecidas a partir das entrevistas conduzidas pelas pesquisadoras, considerando as contribuições de especialistas renomados, como Celia Romero e Lucina Q. Uddin, Luciana Brentano, Soyoung Park e Ellen Bialystok. O escopo da análise teórica busca compreender o desenvolvimento de habilidades em duas línguas, especificamente o Português e o Inglês, e sua relação com o desenvolvimento cognitivo e social desses alunos. Esse enfoque é direcionado à avaliação desse cenário no contexto brasileiro, abrangendo a faixa etária de crianças de 4 a 11 anos. Apesar da limitação quanto à disponibilidade de material nacional sobre o tema, os resultados obtidos por meio desta pesquisa apontam que os benefícios do bilinguismo em crianças autistas são notáveis e significativos, enquanto nenhum malefício foi identificado. Com este estudo, buscamos agregar valor à sociedade, fornecendo embasamento científico para que educadores e profissionais da educação possam embasar suas práticas no contexto brasileiro.

Palavras-chave: Bilinguismo. Autismo. Habilidades linguísticas. Desenvolvimento social. Desenvolvimento cognitivo. Educação bilíngue.

## **ABSTRACT**

In the absence of a consensus among experts in the debate on autism in bilingual settings, this monograph aims to conduct a comprehensive analysis of the advantages and challenges associated with bilingualism concerning the social and cognitive development of language acquisition in children with autism. The analysis is based on the connections established from two interviews conducted by the researchers, incorporating the perspectives of renowned experts, such as Celia Romero and Lucina Q. Uddin, Soyoung Park, and Ellen Bialystok. The scope of the theoretical analysis seeks to understand the development of language skills in two languages, and its correlation with the cognitive and social development of these students. The focus of the study is directed towards the evaluation of this scenario within the Brazilian context, covering the age range of children from 4 to 11 years old. Despite the limited availability of national resources on the subject, the outcomes of this research suggest that the advantages of bilingualism in autistic children are noteworthy and significant, while no harm has been identified. Through this study, we seek to contribute value to society, providing a scientific foundation for educators and professionals in the field of education to base their practices within the Brazilian framework.

Keywords: Bilingualism. Autism. Language skills. Social development. Cognitive development. Bilingual education.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	8
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO.....	8
1.2	RELEVÂNCIA ACADÊMICA E PESSOAL DO ESTUDO.....	9
1.3	OBJETIVO GERAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	10
1.4	METODOLOGIA DE PESQUISA .....	11
1.5	ESTRUTURA DE CAPÍTULOS .....	12
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	13
2.1	TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: PERSPECTIVA HISTÓRICA, CONCEITUAL E CARACTERÍSTICAS .....	13
2.2	AUTISMO E O PROCESSO DE AQUISIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE LINGUAGEM.....	14
2.3	O BILINGUISMO E O SUJEITO BILÍNGUE.....	15
2.4	EDUCAÇÃO BILÍNGUE .....	19
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA DE PESQUISA</b> .....	22
3.1	ANÁLISE DA ENTREVISTA CONDUZIDA COM CARLA CRISTINA BORTOLO CARNEIRO 22	
3.2	ANÁLISE DA ENTREVISTA CONDUZIDA COM RENATA MARIN.....	26
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	31
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	32
	<b>APÊNDICE</b> .....	35

## 1 INTRODUÇÃO

Esta monografia tem como objetivo o desenvolvimento de uma pesquisa científica investigativa a partir do interesse das educandas de aprofundarem-se sobre um tema durante os anos de formação acadêmica. O tema escolhido para ser desenvolvido neste trabalho é **Educação Bilíngue e crianças com Transtorno do Espectro Autista**, envolvendo a área da Educação compreendendo o desenvolvimento e aprendizagem de habilidades linguísticas voltados para a educação inclusiva, sendo o título do trabalho “Bilinguismo e Autismo: uma análise sobre o desenvolvimento sociocognitivo de crianças autistas em escolas bilíngues no Brasil”.

### 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

Estudos epistemológicos revelam que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) atinge entre 1% a 2% da população mundial. Dentre o número apresentado no mundo, de acordo com dados do Center of Diseases Control and Prevention em março de 2023, existe uma prevalência de uma a cada 36 crianças norte-americanas que são diagnosticadas com autismo aos 8 anos nos Estados Unidos (CDC, 2023). De acordo com a mesma agência, existe um aumento significativo dos números de pessoas com autismo no país e, para comparação, o aumento de 2020 para 2022 foi de 22% no mundo, uma proporção de 1 para 54 pessoas (GRAEFF-MARTINS, 2022). Ao comparar os dados obtidos pela CDC aplicados ao território brasileiro e, levando em consideração o mesmo aumento hipotético, teríamos aproximadamente 4,84 milhões de pessoas com autismo no Brasil, embora não existam estudos epistemológicos que confirmem esses dados (GRAEFF-MARTINS, 2022). Apesar de não serem dados nacionais, o país tem como base os dados obtidos pela CDC devido à ausência de pesquisas feitas em solo brasileiro.

Em busca de melhores alternativas para aprendizagem e desenvolvimento de crianças com autismo, que apresentam dificuldades persistentes na comunicação e na interação social, surge um debate em andamento e sem um consenso claro sobre as consequências de uma criança com autismo estar ou ser inserida em um ambiente bilíngue. Neste contexto, observa-se no Brasil um notável crescimento no número de escolas bilíngues, onde as aulas são predominantemente ministradas em inglês como primeira língua, e Português como segunda língua falada. De acordo com dados da Associação Brasileira do Ensino Bilíngue (ABEBI), o número de escolas bilíngues aumentou cerca de 10% no Brasil em um período de 5 anos (FILIZOLA, 2019). Esse fenômeno

ocorre em paralelo ao estabelecimento da educação inclusiva no Brasil, o que tem ocasionado um aumento nas discussões sobre educação bilíngue e educação inclusiva tanto na mídia quanto no campo educacional.

Alguns profissionais que acompanham casos de crianças com Transtorno do Espectro Autista defendem o uso de apenas uma língua no desenvolvimento das habilidades comunicativas em crianças com autismo com a premissa de que o aprendizado da segunda língua, em ambiente bilíngue, possa complicar, ainda mais, o desenvolvimento dessas habilidades na criança, especialmente considerando que a comunicação verbal desses estudantes pode ser tardia, a depender do caso, podendo trazer confusão linguística (ROMERO; UDDIN, 2021). Por outro lado, o estudo conduzido por Celia Romero e Lucina Q. Uddin, no artigo científico “Bilingualism, Executive Function, and the Brain: Implications for Autism”, demonstra um ponto de vista favorável para o desenvolvimento de duas línguas em crianças diagnosticadas com TEA. As autoras supõem que a vantagem do bilinguismo está no desenvolvimento cognitivo do domínio da função executiva (ROMERO; UDDIN, 2021).

## 1.2 RELEVÂNCIA ACADÊMICA E PESSOAL DO ESTUDO

A escolha do tema deste estudo foi motivada pelo interesse das pesquisadoras pelo tema, sendo uma das pesquisadoras atuante no trabalho com crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista em ambientes bilíngues. A pesquisadora em questão observou o interesse dos pais de crianças autistas em proporcionar a seus filhos o aprendizado de uma segunda língua e a oportunidade de frequentar uma escola bilíngue. Em sua trajetória profissional, ela teve a oportunidade de acompanhar o progresso dos alunos em ambas as línguas e, em alguns casos, notou que eles optavam por se comunicar em inglês, pois encontravam sua identidade e desenvolviam suas personalidades ao utilizar a língua não materna. Além disso, foram identificados casos de crianças que não eram capazes de se comunicar verbalmente, mas que compreendiam tanto o Português quanto o Inglês, seja por meio da escrita ou da fala. Também foi observado um progresso nas relações socioafetivas dessas crianças com seus colegas na escola.

É amplamente conhecido que as famílias têm buscado proporcionar um futuro melhor e melhores oportunidades no mercado de trabalho para seus filhos por meio da educação bilíngue que, pelo uso de uma segunda língua, permite o desenvolvimento neuro cognitivo de crianças, assim como o desenvolvimento de habilidades e competências relevantes para o mercado de

trabalho. Em paralelo, o site de jornalismo *on-line* da Universidade Estadual de Ponta Grossa informa que, com base nas informações do mais recente levantamento educacional, no ano de 2021, aproximadamente 300 mil alunos diagnosticados com autismo estavam inscritos em estabelecimentos de ensino tanto públicos quanto privados em território brasileiro (PIZANI, 2023). É importante destacar que esses dados evidenciam um notável crescimento de 280% em comparação com as estatísticas de 2017, quando havia cerca de 77 mil estudantes com autismo registrados (PIZANI, 2023).

Diante desse cenário, e considerando o aumento no número de diagnósticos de crianças com TEA, é notório um aumento da procura de pais de crianças autistas que desejam matricular seus filhos em escolas que oferecem educação bilíngue, ao passo que, como escolas bilíngues tendem a ter um menor número de alunos por sala comparado com escolas da rede pública e privada, seus filhos terão mais atenção por parte da equipe pedagógica, o que garante maior atenção para que as adaptações e inclusão necessárias sejam feitas para o aprendizado.

Com o crescente número de diagnósticos de crianças com autismo, do aumento de crianças e adolescentes matriculados em escolas no Brasil, além da crescente disponibilidade de escolas que oferecem educação bilíngue no país, é de suma importância pedagogos e educadores estarem cientes dos benefícios, ou malefícios, que a segunda língua pode oferecer a essas crianças, para que essas crianças possam se desenvolver de forma integral. Ao mesmo tempo, é fundamental que esses profissionais avaliem se, em determinados casos, a segunda língua pode acarretar desvantagens ou perdas para a criança. Essa conscientização torna-se indispensável, considerando a tendência atual de pedagogos e educadores atuarem em escolas bilíngues.

### 1.3 OBJETIVO GERAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Diante da falta de consenso entre especialistas no debate sobre o tema do autismo em contexto bilíngue, pesquisas recentes foram desenvolvidas com o intuito de fornecer orientações e embasar os argumentos de profissionais e estudiosos que trabalham com crianças no espectro autista. O objetivo principal deste estudo é analisar e avaliar as pesquisas existentes, artigos e opiniões de especialistas na área, abordando os benefícios e desafios do bilinguismo para o desenvolvimento social e cognitivo da aquisição da fala e da linguagem em crianças com autismo. A análise teórica visa compreender o desenvolvimento de habilidades em duas línguas, especificamente o Português e o Inglês, e sua relação com o desenvolvimento cognitivo e social

desses alunos, a fim de avaliar esse cenário no Brasil. A pesquisa contempla a faixa etária de crianças de 4 a 11 anos, correspondente aos anos finais da Educação Infantil e ao Ensino Fundamental I.

Com base na experiência diária de uma das pesquisadoras ao observar o desenvolvimento de habilidades sociocognitivas de crianças com autismo que frequentam escolas bilíngues no Brasil, ambas acreditam que, apesar das dificuldades nas habilidades comunicativas apresentadas por crianças com autismo, a exposição a uma segunda língua, como o inglês para os brasileiros, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento integral dessas crianças. No entanto, é importante levar em consideração a opinião dos médicos e especialistas que acompanham casos de crianças com TEA e estudam sobre o tema para orientarem e trabalharem com seus pacientes. Além disso, as pesquisadoras consideram de extrema importância levar em conta a individualidade de cada aluno, uma vez que, embora as crianças com autismo compartilhem características semelhantes que definem o transtorno, cada uma delas possui suas peculiaridades.

Sendo assim, este trabalho busca concluir se os benefícios do bilinguismo em crianças com TEA superam as desvantagens, ou não. Além disso, a presente pesquisa busca agregar valor para a sociedade, fornecendo embasamento científico para que educadores e profissionais da educação possam embasar suas práticas pedagógicas no Brasil.

#### 1.4 METODOLOGIA DE PESQUISA

O presente estudo consiste em uma revisão bibliográfica sobre o tema proposto e na articulação do referencial teórico, que inclui as contribuições de Celia Romero e Lucina Q. Uddin, Soyound Park e Ellen Bialystok. Além da revisão bibliográfica, foram conduzidas entrevistas com profissionais da área da educação, visando coletar dados para a análise dos discursos e considerações sobre o bilinguismo no desenvolvimento cognitivo da fala e linguagem em crianças com autismo. O propósito das entrevistas foi estabelecer conexões com as teorias estudadas, contribuindo assim para o enriquecimento do conhecimento nesta área de estudo.

No entanto, é importante ressaltar que a ausência de estudos específicos sobre o bilinguismo em crianças diagnosticadas com autismo no contexto brasileiro constituiu um aspecto limitante para a presente pesquisa. A maioria dos estudos disponíveis concentra-se na comparação da língua

inglesa com outras línguas estrangeiras, o que restringiu a quantidade de material relevante disponível.

## 1.5 ESTRUTURA DE CAPÍTULOS

Esta monografia está organizada em três capítulos. O primeiro aborda o referencial teórico, mencionando as características do Transtorno do Espectro Autista, o processo de aquisição da linguagem de crianças no espectro, o conceito de bilinguismo e a educação bilíngue no Brasil. A seção seguinte compreende a exposição da metodologia da pesquisa, incluindo a análise da seleção dos dados coletados durante as entrevistas com especialistas. Essa análise foi realizada ao comparar as declarações das entrevistadas com os artigos e pesquisas já existentes sobre o tema até o presente momento. Por fim, a última seção da monografia compreende as considerações finais, recapitulando as pequenas conclusões elaboradas na seção anterior.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: PERSPECTIVA HISTÓRICA, CONCEITUAL E CARACTERÍSTICAS

A descoberta e a definição do autismo são consideradas recentes, uma vez que foi somente por volta dos anos 1940 que Leo Kanner e Hans Asperger publicaram artigos e pesquisas relacionados a crianças com atrasos e comprometimentos em seus comportamentos e cognição (BARBOSA, 2014). Naquela época, muitos casos eram erroneamente associados à esquizofrenia ou deficiência intelectual e o autismo era visto como uma forma de psicose infantil. No entanto, atualmente existem critérios diagnósticos estabelecidos para definir o transtorno com maior precisão.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5 da American Psychiatric Association (APA, 2023), define o Transtorno do Espectro Autista como um transtorno do neurodesenvolvimento que se caracteriza pela presença de déficits na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos (APA, 2023). Além disso, são observados padrões de interesses, atividades e comportamentos restritivos e repetitivos, incluindo uma extrema dificuldade em lidar com mudanças e uma inflexibilidade de comportamento. Apesar de a apresentação clínica dos quadros de TEA ser diferente, o autismo é definido dentro de um espectro pois as características centrais que caracterizam uma pessoa com o diagnóstico de autismo variam em amplitude e intensidade. Nesse contexto, a gravidade do transtorno é classificada em três níveis, de acordo com a necessidade de apoio: nível 1 requer apoio mínimo, nível 2 requer apoio substancial, e nível 3 requer apoio muito substancial.

A respeito dos desafios na qualidade da comunicação que podem ser observados em quadros de crianças autistas, é importante mencionar que uma criança com TEA pode apresentar déficits tanto na comunicação verbal, como na comunicação não verbal. Os autores da obra “Autismo, Linguagem e Cognição”, a partir da 5ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, destacam dois critérios diagnósticos relacionados ao grupo nomeado, como “(1) prejuízo na socialização e comunicação e (2) comportamentos repetitivos e estereotipados” (CAETANO et al., 2015, p. 16). Sendo assim, para fins diagnósticos, a criança precisa manifestar dificuldades na interação emocional recíproca, apresentar dificuldades nos comportamentos não verbais utilizados na interação social e apresentar “prejuízos no desenvolvimento, manutenção e

compreensão dos relacionamentos” (CAETANO et al., 2015, p. 16). Sendo assim, a criança pode apresentar dificuldade em iniciar ou manter uma conversa, manifestar atraso ou ausência total na aquisição da linguagem oral, dificuldades para interpretar expressões faciais, gestos, entonação vocal, contato visual e orientação corporal (CAETANO et al., 2015, p. 15). No desenvolvimento das habilidades comunicativas, também pode ocorrer compreensão limitada da linguagem falada, sendo necessária a implementação da comunicação alternativa (CAETANO et al., 2015, p. 15).

## 2.2 AUTISMO E O PROCESSO DE AQUISIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE LINGUAGEM

No capítulo dedicado à análise do tema “Autismo e Linguagem Infantil” no livro intitulado “Autismo infantil - Novas tendências e perspectivas”, os autores discutem que o desenvolvimento das habilidades de comunicação, assim como as de cognição e interação social, variam consideravelmente, dependendo da gravidade do transtorno. Algumas crianças possuem fala estruturada, mas têm dificuldades em manter um diálogo ou compreender adequadamente. Em outros casos, a ausência de fala pode estar presente, enquanto outras crianças demonstram um desenvolvimento linguístico posterior ao esperado. Nesse contexto, os autores do livro “Autismo, Linguagem e Cognição” ressaltam a importância de a avaliação clínica da criança ser realizada de maneira multidisciplinar. Isso permite a observação das habilidades em que a criança demonstra maior desenvoltura, as quais podem ser aproveitadas durante o tratamento com o objetivo de melhorar inaptidões e aprimorar a qualidade de vida da criança.

O processo de aquisição e desenvolvimento de linguagem se inicia após o nascimento, e é observada com comportamentos precursores da linguagem, sem o propósito de comunicação, mas que garante o compartilhamento e reconhecimento de atenção para necessidades básicas do bebê por parte do adulto responsável. Com o tempo, o bebê começa a reagir às interações iniciadas pelo adulto, entende a relação de causa e efeito na comunicação e, posteriormente, inicia e sustenta essas interações por meio da combinação complexa de trocas de olhar, sons, gestos e/ou palavras (PERISSINOTO; TAMANAHA; ROLIM *apud* CAETANO *et al.*, 2015). É importante frisar que o processo de aquisição e desenvolvimento de linguagem segue uma sequência padrão, mas não ocorre na mesma velocidade e no mesmo tempo para todas as pessoas de forma universal.

Indivíduos com Transtorno do Espectro do Autismo geralmente apresentam atraso no processo de aquisição e desenvolvimento de linguagem, afetando o uso de linguagem não verbal,

como gestos, direcionamento do olhar, e atenção compartilhada. Isso, por sua vez, enfatiza o impacto nas dificuldades de aquisição de novas palavras (American Speech-Language-Hearing Association, MENEZES; PERISSINOTO, TAMANAHA; CHIARI; PERISSINOTO *apud* CAETANO *et al.*, 2015). Outro motivo identificado que justifica as dificuldades na utilização da comunicação verbal em indivíduos diagnosticados com TEA é algum nível de comprometimento intelectual. De acordo com dados de estudos realizados em 2008 pelo Centers for Disease Control (CDC), 38% de crianças com TEA apresentaram algum nível de comprometimento intelectual, sendo que 24% das crianças analisadas tiveram resultados considerados no limite em termos de habilidade intelectual. Além disso, as complicações na participação social recíproca e na habilidade comunicativa ocorrem devido à incapacidade desses indivíduos em conectar informações com contexto e significado, à falta de sintonia e sincronia nas interações interpessoais e à falta de empatia (CAETANO *et al.*, 2015).

Com o intuito de analisar e examinar os conceitos de bilinguismo e educação bilíngue, o artigo intitulado “Bilinguismo e Educação Bilíngue - Discutindo conceitos” escrito por Antonieta Heyden Megale foi selecionado (MEGALE, 2005). A autora apresenta uma compilação de ideias proveniente de vários autores, incluindo William Mackey, acerca da definição de bilinguismo, que engloba quatro elementos essenciais: grau de proficiência linguística, função e uso das línguas, alternância de código e interferência (MACKEY, 2000, *apud* MEGALE, 2005).

Para abordar a temática do bilinguismo em crianças autistas, será realizada uma análise do artigo intitulado “Ser ou não ser bilíngue? Os benefícios de aulas bilíngues aos alunos autistas”, escrito por Luã Armando de Oliveira Silva e Adriana dos Santos Souza Sunakozawa. Neste estudo, os autores buscam fornecer material de formação para professores interessados em atuar nesse segmento, revelando que, ao contrário da crença popular, crianças autistas têm capacidade de se tornarem bilíngues. Além disso, eles fundamentam suas afirmações em pesquisas que destacam os benefícios do bilinguismo para alunos com autismo. Além da contribuição dos autores mencionados, o Trabalho de Conclusão de Curso de Amanda Medeiros Nascimento, intitulado “Processos de aprendizagem de uma criança autista em um contexto bilíngue”, aborda de forma relevante a problemática do bilinguismo para crianças autistas, acrescentando ainda mais à discussão sobre educação bilíngue e autismo. (NASCIMENTO, 2017)

### 2.3 O BILINGUISMO E O SUJEITO BILÍNGUE

Definir o conceito de bilinguismo é uma tarefa complexa, pois é um tema que envolve diferentes aspectos, dimensões e existem visões diversas sobre o que é ser bilíngue. O conceito mais popular é que para ser considerado bilíngue é necessário falar duas línguas de maneira igualmente bem, porém não são todos os autores que se prendem a esse significado.

Podemos refletir a respeito do bilinguismo partindo de concepções unidimensionais ou multidimensionais, sendo as unidimensionais propostas por autores como Bloomfield, Macnamara e Titone, os quais consideram aspectos como fluência, competência linguística e proficiência como critérios determinantes para definir o indivíduo bilíngue, desconsiderando outros níveis de análises, como os individuais, sociais ou culturais. (MEGALE, 2005, p.1)

Já de acordo com os autores Harmers e Blanc (2000, apud MEGALE, 2005), o bilinguismo é um fenômeno multidimensional e contempla seis dimensões: competência relativa, organização cognitiva, idade de aquisição, presença ou não de indivíduos falantes da segunda língua no ambiente, status das duas línguas envolvidas e identidade cultural. Posto isso, apresentam 15 tipos de sujeitos bilíngues.

Na dimensão competência relativa, o sujeito bilíngue pode possuir competência linguística equivalente nas duas línguas, sendo assim definido o bilinguismo balanceado. Ou possuir competência maior em uma das línguas, podendo ser na segunda língua ou em sua língua nativa, este é o bilinguismo dominante.

A organização cognitiva diz respeito a forma de representação cognitiva para as traduções. Nessa dimensão, os autores trazem os conceitos de bilinguismo composto e coordenado, sendo o composto quando o sujeito apresenta uma representação para duas traduções equivalentes e o coordenado quando apresenta representações diferentes para duas traduções equivalentes.

Considerando o desenvolvimento linguístico, cognitivo e psicológico, é possível afirmar que a idade de aquisição das línguas é um fator importante. Assim, temos os conceitos de bilinguismo infantil, no qual a segunda língua é adquirida antes dos 10 anos de idade; o bilinguismo adolescente, no qual a segunda língua é adquirida entre 11 e 17 anos; e o bilinguismo adulto, em que a segunda língua adquirida após os 17 anos. (MEGALE, 2005, p.4)

Segundo descrito por Megale (2005), no infantil “[...] o desenvolvimento do bilinguismo ocorre simultaneamente ao desenvolvimento cognitivo, podendo conseqüentemente influenciá-lo”,

e é dividido em bilinguismo simultâneo, no qual as duas línguas são adquiridas simultaneamente pela criança já que, desde o nascimento, esta é exposta a ambas desde o nascimento. E bilinguismo consecutivo, no qual primeiro a criança adquire as bases linguísticas de sua língua nativa e após isso adquire a segunda língua ainda na infância.

Encontramos também as definições de bilinguismo endógeno e exógeno, que diz respeito a dimensão que trata a presença ou não de indivíduos falantes da segunda língua no ambiente que a criança está inserida. No endógeno, as duas línguas são utilizadas como nativas na comunidade e podem ou não ser utilizadas para propósitos institucionais. (MEGALE, 2005). Enquanto no exógeno, as duas línguas são oficiais, mas não são utilizadas com propósitos institucionais. (MEGALE, 2005)

O status das duas línguas compreende o fato que o desenvolvimento do bilinguismo nos indivíduos está relacionando a valorização das línguas na comunidade. Temos o bilinguismo aditivo e o subtrativo. No aditivo, as duas línguas são valorizadas, a aquisição da segunda língua acontece sem perda ou prejuízo da língua nativa. Em contrapartida, no bilinguismo subtrativo “a primeira língua é desvalorizada no ambiente infantil, gerando desvantagens cognitivas no desenvolvimento da criança e neste caso durante a aquisição da L2 ocorre perda ou prejuízo da L1.” (MEGALE, 2005, p. 5)

Por fim, a dimensão identidade cultural refere-se a diferenciação dos sujeitos bilíngues em relação a identificação deles com os grupos culturais falantes da língua. Temos então a subdivisão em: bilinguismo bicultural, bilinguismo monocultural, bilinguismo acultural, bilinguismo descultural. Nos quais, o indivíduo pode se identificar positivamente com os dois grupos culturais (bicultural), ou identificar-se com apenas um grupo (monocultural), ou renunciar sua identidade cultural em relação a língua nativa adotando valores culturais da segunda língua (acultural) ou não se apegar a nenhuma identidade cultural, negando a da língua nativa e da segunda língua. (MEGALE, 2005, p.5)

Todas essas dimensões descritas apontam para o caráter multidimensional do bilinguismo e pontos de reflexão sobre a aquisição de uma segunda língua, porém se faz necessário enfatizar que as definições do sujeito bilíngue podem ser influenciadas e modificadas ao longo do tempo em decorrência de diversos fatores. Estudos mais recentes apontam uma problemática referente ao conceito de bilinguismo equilibrado ou balanceado, que seria uma classificação que compreende o

sujeito bilíngue como competente de maneira igual nas duas línguas, independentemente da situação comunicativa e do contexto.

Essa classificação vem sendo usada por diferentes autores e o questionamento a ser feito a respeito dela é que desconsiderar os contextos sociais, como as demandas, os interlocutores e os fins para a utilização das línguas é idealizar que o sujeito bilíngue apresente competência igual a um nativo.

Diante disso, o autor Wei (apud MEGALE, 2019) aponta que “como o bilíngue não utiliza suas línguas para os mesmos fins e com os mesmos interlocutores, dificilmente ele alcançará o mesmo nível ou tipo de conhecimento em cada língua com que opera”. Compreende-se que o bilinguismo não deve ser fundamentado em uma visão estruturalista da língua, que compreende o domínio das estruturas da língua independente do contexto, situações comunicativas e interações.

Em oposição a esta, é necessário considerarmos uma visão holística do bilinguismo, como proposto por Grosejan (1982 apud Megale, 2019) que “[...] argumenta que as competências linguísticas dos bilíngues não devem ser comparadas com as de falantes monolíngues das línguas em questão”. E considerar que, também segundo Grosejan apud Megale (2019):

[...] a presença de duas línguas e suas interações no bilíngue produz um sistema linguístico que, conquanto diferente daquele dos monolíngues, é completo, pois responde às necessidades do indivíduo de se comunicar usando uma ou outra língua, ou, em alguns contextos, as duas concomitantemente, em uma situação específica.

Em síntese, o bilinguismo deve ser considerado e analisado considerando sua dinamicidade, portanto a caracterização dos indivíduos bilíngues envolve fatores sociais e culturais, as situações nas quais o indivíduo faz uso das línguas em questão. As competências linguísticas e a proficiência são pontos consideráveis quando pensamos no sujeito bilíngue, porém comparar os conhecimentos de maneira equivalente entre a língua nativa e a língua adquirida, bem como comparar os conhecimentos com os de falantes nativos não definem o desempenho linguístico dos falantes nas situações comunicativas.

Podemos considerar que “[...] o bilíngue adquire e usa suas línguas com diferentes propósitos, em diversos domínios da vida e com pessoas distintas, porque aspectos da vida e contextos diferem e exigem o uso de diferentes línguas” (GROSJEAN, 1989; WEI, 2000 apud BRENTANO, 2020)

## 2.4 EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Assim como definir o bilinguismo, definir a Educação Bilíngue e o que a caracteriza envolve diferentes aspectos, pois abrange uma diversidade de contextos, grupos e interesses. Especificamente no Brasil, temos diferentes comunidades e públicos, nos quais a educação bilíngue pode ser relevante.

De acordo com a legislação educacional do nosso país, temos a Educação Escolar Indígena, presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996; a Educação Bilíngue para Surdos, que é assegurada por lei desde 2002 e regulamentada pelo decreto nº5.626/2005; e também a Educação Bilíngue de Fronteira, que promove o ensino em língua estrangeira por meio de projetos de aprendizagem desde 2005, integrando estudantes e professores de países da América do Sul. (MEGALE, 2019, p.23; BRASIL, 2020)

Porém, para a realização dessa pesquisa, buscamos compreender o fenômeno do bilinguismo e da educação bilíngue em contextos nos quais o ensino de uma segunda língua seja ofertado como meio de instrução a fim de garantir aos alunos o desenvolvimento de habilidades valorizadas pelo mercado de trabalho e enriquecimento linguístico.

Diante disso, consideramos a ideia de Harmers e Blanc (2000 apud MEGALE, 2005) para definir de Educação Bilíngue como “qualquer sistema de educação escolar no qual, em dado momento e período, simultânea ou consecutivamente, a instrução é planejada e ministrada em pelo menos duas línguas”.

Também segundo os autores, os programas de Educação Bilíngue geralmente se diferem em relação a forma como a instrução é oferecida no ensino da segunda língua. A saber, as duas línguas são utilizadas na instrução ao mesmo tempo, ou os alunos são instruídos primeiramente pela língua nativa e posteriormente aprendem a segunda língua, ou então a segunda língua é utilizada na maior parte da instrução e só após um estágio, a língua nativa é introduzida como matéria e posteriormente como meio de instrução.

No Brasil, é possível observar que o setor privado oferece mais opções nesse ramo e nos últimos anos a procura por esse tipo de educação tem crescido. E apesar de já existirem instituições públicas de ensino que oferecem educação bilíngue no país, ainda é uma realidade que expressa a

desigualdade social e preserva um caráter elitista, pois mantém os que tem a possibilidade de ter acesso a essa educação em posição privilegiada na sociedade.

As motivações para a procura pela educação bilíngue segundo Heller (2010 apud MEGALE, 2023) “[...] estão associadas às ampliações de atuação no mercado de trabalho e possíveis viagens, ou seja, a discursos vinculados à ideologia do inglês como ‘commodity’, isto é, como um recurso que possui valor de troca.”

Diante do crescimento do número de escolas bilíngues, em 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou as Diretrizes Nacionais para a Educação Plurilíngue no Brasil (Parecer CNE/CEB nº2/2020, 9 de julho de 2020) visando normatização e regulamentação. O documento discorre sobre pontos como caracterização das escolas bilíngues, carga horária, formação de professores, organização curricular e avaliação. (BRASIL, 2020)

As escolas consideradas bilíngues podem possuir diferentes metodologias de ensino, porém o que as caracteriza e o principal objetivo é a integração entre as línguas e os conteúdos a serem aprendidos, ou seja, as línguas são utilizadas como meio de instrução no desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos.

De acordo como terceiro parágrafo do artigo 2º, as escolas que não ofertam currículo bilíngue em todas as etapas de ensino não podem utilizar a denominação de escola bilíngue, e devem comunicar essa escolha à comunidade escolar. (BRASIL, 2020). As Diretrizes também afirmam que a instituição de ensino não se enquadra como escola bilíngue “[...] quando o currículo bilíngue for oferecido de modo optativo, na forma de atividades extracurriculares ou complementares aos estudantes [...]” (BRASIL, 2020, p.25). Portanto, não são consideradas escolas bilíngues quando o ensino da língua adicional é considerado um conteúdo ou uma matéria, cujo objetivo seja apenas o desenvolvimento dessa segunda língua.

O documento aponta que a Base Nacional Comum Curricular, apesar de estipular a língua inglesa como língua adicional obrigatória a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, ainda não define os níveis de proficiência esperados na formação na educação básica. Já para os professores que irão atuar em escolas bilíngues é necessário, além da formação em Pedagogia ou Letras, a comprovação de proficiência no Common European Framework for Languages (CEFR), no nível mínimo B2.

O artigo 9 das Diretrizes discorre sobre os critérios de avaliação da proficiência dos alunos de escolas bilíngues, também considerando o CEFR, e definidos em: 1) proficiência de nível mínimo A2 até o término do 6º ano do Ensino Fundamental, 2) nível mínimo B1 até o término do 9º ano, 3) nível mínimo B2 até o término do 3º ano do Ensino Médio. Sendo esperado que 80% dos alunos atinjam esses níveis.

### 3 METODOLOGIA DE PESQUISA

Para analisar e avaliar os benefícios e desafios do bilinguismo para o desenvolvimento cognitivo da fala e da linguagem em crianças com autismo, a presente pesquisa coletou dados por meio de entrevistas com especialistas na área da educação. Os resultados serão usados para avaliar esse cenário no Brasil, tendo como base teórica os artigos e pesquisas existentes até o momento sobre o tema sendo estudado.

Duas profissionais com experiência em TEA e educação bilíngue foram entrevistadas para a pesquisa, Carla Cristina Bortolo Carneiro e Renata Marin. O propósito das entrevistas foi analisar o discurso das entrevistadas e suas considerações sobre o tema em discussão, e encontrar conexões com as teorias existentes, a fim de enriquecer a base de conhecimento na área de estudo.

A entrevista com Carla Cristina Bortolo Carneiro foi conduzida por uma das pesquisadoras, Giovana Ribeiro, no local de trabalho da entrevistada, uma escola bilíngue situada no bairro Ipiranga, em São Paulo. Já a entrevista com Renata Marin foi conduzida por ambas as pesquisadoras, de forma *on-line*, utilizando a plataforma do Google Meet. Ambas as entrevistas conduzidas enfocaram perguntas relacionadas ao tema em estudo e tiveram duração de 30 a 40 minutos, sendo gravadas para fins de análise. Os dados coletados foram armazenados e manuseados de forma a garantir a confidencialidade e integridade das entrevistadas. A transcrição completa das entrevistas encontra-se no apêndice do trabalho. Com o propósito de análise, partes específicas das falas das entrevistadas foram selecionadas e destacadas, as quais serão citadas ao longo da pesquisa.

#### 3.1 ANÁLISE DA ENTREVISTA CONDUZIDA COM CARLA CRISTINA BORTOLO CARNEIRO

A primeira profissional entrevistada foi Carla Cristina Bortolo Carneiro. A entrevista aconteceu no dia 8 de novembro de 2023, de forma presencial. Carla é pedagoga, educadora e coordenadora de uma escola bilíngue em São Paulo. A pedagoga tem 22 anos de experiência em escolas com contexto de mais de uma língua, como escolas internacionais e escolas bilíngues.

Um dos pontos abordados pela educadora na entrevista, ao ser indagada sobre os benefícios observados do bilinguismo para crianças diagnosticadas com autismo, foi o argumento de que o bilinguismo é um processo que envolve um estímulo extra para as crianças, pois elas precisam pensar em dois idiomas.

Carla cita e baseia sua opinião nos estudos realizados pela pesquisadora Ellen Bialystok, que apontam que crianças bilíngues são mais adaptáveis e flexíveis, capazes de se adaptar a novas situações do que crianças monolíngues, já que elas precisam fazer a seleção e escolha de palavras de duas línguas diferentes constantemente. Ellen Bialystok resume as vantagens estudadas e observadas sobre o bilinguismo em “flexibilidade mental”, que é a habilidade de adaptação a novas situações, assim como a habilidade de processar informações de forma eficiente e adaptativa (BIALYSTOK E. et al., 2012). Carla conclui sua argumentação afirmando que acredita que as crianças neuro atípicas, como as crianças com TEA, também são beneficiadas com o bilinguismo da mesma forma que as crianças neuro típicas. Seus argumentos a favor do bilinguismo para crianças com TEA são relevantes, pois apresentam embasamento em pesquisas científicas e experiência escolar.

Carla Bortolo discorda da possibilidade de o bilinguismo trazer consequências negativas para crianças com TEA. Ela considera o espaço fora do ambiente escolar e cita estudos que avaliam o desenvolvimento de crianças expatriadas. Ela argumenta que, se o bilinguismo trouxesse confusão para crianças, essas crianças expatriadas, por exemplo, que chegam em países estrangeiros muitas vezes sem falar o outro idioma, não seriam capazes de aprender a língua local ou de se integrar ao ambiente escolar. No entanto, a realidade é que elas são capazes de fazer isso.

Os argumentos de Carla Bortolo são confirmados por uma quantidade significativa de estudos de casos mencionados por Soyoung Park em seu relatório, que discorrem que crianças autistas são completamente capazes de se tornarem bilíngues, sem que isso cause atraso no desenvolvimento da linguagem em crianças com TEA (PARK, 2014) e, portanto, não traz malefício para esse grupo de crianças. Soyoung Park menciona o estudo de caso conduzido por Kremer-Sadlik, que analisa famílias que receberam orientação dos profissionais para que se comunicassem com seus filhos diagnosticados com autismo em inglês, sem considerar a habilidade dos pais na língua estrangeira (PARK, 2014, p. 125). Apesar da orientação profissional, uma família chinesa decidiu manter o uso da língua materna, chinês, para se comunicarem com o filho (PARK, 2014, p. 126). O filho com autismo, por sua vez, mostrou que estava se tornando bilíngue, ao demonstrar habilidade de alternância linguística entre as línguas (PARK, 2014, p. 126). Soyoung Park conclui em sua análise que a crença de que o bilinguismo é prejudicial para crianças com TEA não é apoiada pelas evidências (PARK, 2014, p. 126).

Carla também considera os casos de crianças diagnosticadas com TEA que não são verbais, e mantém sua opinião ao não acreditar que o bilinguismo pode trazer consequências negativas para seja qual for a criança com TEA. Com relação à linguagem não verbal apresentada por crianças com TEA, Soyoung Park identificou estudos que comparam e revelam vantagens para a linguagem dentre o grupo de crianças expostas a ambientes bilíngues comparado com o grupo de crianças monolíngues. Estudos de Valecenti-McDermott et al. (2012, apud PARK, 2014, p. 126) e Petersen et al. (2012, apud PARK, 2014, p. 126) revelaram que o grupo de crianças bilíngues com TEA vocalizou com maior frequência, apontou mais, indicou mais claramente o que desejava, e brincou de faz de conta por mais tempo do que as crianças monolíngues (PETERSEN et al., 2012; VALECENTI-MCDERMOTT et al., 2012; apud PARK, 2014).

O estudo de Petersen et al. (2012, apud PARK, 2013, p. 126) também mostrou que crianças expostas a um ambiente bilíngue apresentaram melhores resultados na produção de vocabulário. Esse resultado é intrigante, pois indivíduos com TEA, como abordado anteriormente, costumam apresentar atrasos no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem, o que dificulta também a aquisição de novas palavras (American Speech-Language-Hearing Association, MENEZES; PERISSINOTO, TAMANAHA; CHIARI; PERISSINOTO apud CAETANO et al., 2015). Contudo, o estudo indica que Carla estava certa ao dizer que o bilinguismo não traz consequências negativas para crianças com TEA, não provocando confusão ou atraso no desenvolvimento da linguagem (PARK, 2014).

A entrevistada também ressalta que existem benefícios no desenvolvimento de habilidades socioemocionais que ela observou em crianças autistas em contexto bilíngue. Ela argumenta que a linguagem é uma ferramenta crucial para a interação social com as pessoas e com o mundo que nos rodeia. Nesse sentido, ela destaca o inglês como um idioma universal que nos conecta com informações e com uma grande comunidade de pessoas no mundo. O português, por outro lado, não nos permite tão ampla conexão porque existem muito menos falantes de português no mundo comparados com o número de falantes de inglês. Sendo assim, a criança com TEA que é dada a oportunidade de aprender um segundo idioma como o inglês, tem a possibilidade de se conectar com uma rede de pessoas e informações mais ampla.

De acordo com os estudos de caso de quatro crianças com TEA bem desenvolvidas, conduzido por Kremer-Sadlik e analisados por Soyoung Park, crianças com TEA de famílias bilíngues podem se beneficiar do desenvolvimento de habilidades bilíngues (Kremer-Sadlik, 2005;

Wharton et al., 2000; Yu, 2009; apud PARK, 2014, p. 125). Uma das famílias bilíngues estudadas por Kremer-Sadlik parou de falar mandarim com o filho autista seguindo orientação profissional. Isso limitou a comunicação entre pais e filho, pois o inglês era a segunda língua dos pais (PARK, 2014, p. 125). Além disso, os pais geralmente se sentem mais confortáveis e demonstram mais afeto ao usar sua língua nativa com seus filhos, o que pode ter prejudicado oportunidades de interação social dos pais com a criança, devido à falta de habilidade da criança em falar mandarim (PARK, 2014, p. 125).

Outra família bilíngue do mesmo estudo, seguindo orientação profissional, deixou de falar a língua armênia com o filho autista de 4 anos, com receio de confundir-lo (PARK, 2014). Como consequência, a criança foi privada de participar de experiências culturais e sociais importantes por não dominar a língua materna da família (PARK, 2014, p. 125). Contudo, tais interações afetivas são essenciais para crianças com TEA (PARK, 2014, p. 125). Os resultados de Kremer-Sadlik sobre os dois casos de crianças com TEA de famílias bilíngues forneceram evidências de que o bilinguismo pode levar ao desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais mais avançadas (PARK, 2014, p. 125). Essas evidências também confirmam os argumentos dados por Carla Bortolo. Dentre os benefícios do bilinguismo para crianças com TEA, destacam-se a facilitação da comunicação e interação social, tanto com as famílias quanto com uma grande comunidade de pessoas no mundo (Kremer-Sadlik, 2005; Wharton et al., 2000; Yu, 2009; apud PARK, 2014, p. 125). Ao serem expostas a uma segunda língua, essas crianças têm a oportunidade de desenvolver e escolher a língua de sua preferência para a vida cotidiana, e também se beneficiem de usar qualquer uma das línguas adquiridas.

Por fim, Carla Bortolo comenta sobre os casos de crianças que se identificam mais com a língua inglesa e que têm hiper foco no inglês, o que pode facilitar ainda mais o aprendizado dessa língua, resultando também em um êxito no desenvolvimento social dessa criança. Nesses casos, ela já observou famílias indo em busca de escolas bilíngues, decisão que proporciona um grande ganho para a criança. Ela acredita, também, que o processo de aquisição de uma segunda língua é natural tanto para crianças neuro típicas quanto para crianças neuro atípicas. Ela ressalta que não existem e nunca observou malefícios no desenvolvimento de crianças com autismo devido ao bilinguismo.

Em estudo conduzido em 2011 (Land et al., 2011; PARK, 2014, p. 126), foi observado que uma criança com TEA de uma família de língua espanhola demonstrou melhor desempenho em

terapia quando esta era conduzida em espanhol (PARK, 2014, p. 126). Nesse contexto, ela seguia as instruções com maior frequência e apresentava menos comportamentos indesejáveis (PARK, 2014, p. 126). O fato de seu desempenho ser mais forte quando se utilizava o espanhol não implica que ela fosse incapaz de se expressar durante o tratamento em inglês. Isso quer dizer que o uso da língua materna proporcionou à criança uma vantagem linguística sem comprometer sua aquisição do inglês (PARK, 2014).

Por outro lado, há pesquisas que observaram que não há distinção entre crianças autistas bilíngues e seus colegas monolíngues em relação a:

[...] seu vocabulário conceitual em ambos os idiomas e a quantidade de vocabulário em inglês (PETERSON et al., 2012); habilidades de comunicação expressiva e receptiva, bem como seus níveis sociocomunicativos (HAMBLY & FOMBONNE, 2012); número de palavras, presença de combinações de palavras, balbuciar ou vocalizações (PETERSON et al, 2012; HAMBLY & FOMBONNE, 2012; VALICENTI-MCDERMOTT et al., 2012. apud PARK, 2014, p. 126, tradução própria)

Sendo assim, dado que não há discrepância no desenvolvimento linguístico ao comparar crianças monolíngues e bilíngues com TEA, Soyoung Park conclui que as recomendações de profissionais para o uso de somente uma língua com crianças com autismo “[...] não são apoiados por pesquisas e poderiam, de fato, ser prejudiciais ao desenvolvimento linguístico, cognitivo, afetivo e social das crianças” (PARK, 2014, p. 127, tradução própria). Dito isso, impedir a aquisição de outra língua por crianças com TEA é privá-las de oportunidades de sucesso.

### 3.2 ANÁLISE DA ENTREVISTA CONDUZIDA COM RENATA MARIN

A psicóloga entrevistada é formada há vinte anos e trabalha com análise de comportamento, voltada para o Transtorno do Espectro Autista há dez anos e, segundo seus relatos, por cerca de cinco anos, atendeu duas crianças autistas que estavam inseridas em contexto escolar bilíngue.

A profissional compreende que houve um aumento da procura dos pais por escolas bilíngues, mas não estabeleceu uma relação com o atendimento de crianças com TEA nessa modalidade de ensino. Ela nos relatou que tem conhecimento sobre estudos científicos que abordam os benefícios do bilinguismo no desenvolvimento e no processo de aprendizagem das crianças. E, ao falar especificamente da aquisição do inglês como uma segunda língua e citando

que se tratava de uma perspectiva pessoal, ela afirmou perceber que as crianças autistas têm muita facilidade em falar a língua inglesa.

Já em relação a observação de possíveis malefícios do bilinguismo, a psicóloga afirmou que não percebe e que não conhece literaturas que falem sobre. Mas, em sua experiência, afirmou que considera importante que a criança autista seja fluente em uma língua para só então ser exposta a um segundo idioma, visto que, em muitos casos de crianças autistas, existem atrasos na fala ou no desenvolvimento da linguagem.

De acordo com o artigo escrito por Park (2014), que apresenta pesquisas sobre o tema em questão, pesquisadores “[...] mostraram que o uso da linguagem primária com crianças autistas de famílias bilíngues facilita o desenvolvimento da linguagem tanto na primeira quanto na segunda língua.” (PARK, 2014, p.126, tradução própria). Além disso, “o bilinguismo não atrasa ainda mais o desenvolvimento da linguagem entre crianças com TEA, a pesquisa também descobriu que crianças autistas são completamente capazes de se tornar bilíngue.” (PARK, 2014, p.126, tradução própria).

Em relação a cognição, pesquisas sobre o bilinguismo apontam que crianças bilíngues parecem ter benefícios no desenvolvimento cognitivo (KROLL; BIALYSTOK, 2013 apud BRETANO, 2020), bem como “muitos estudos têm mostrado que a experiência bilíngue pode acelerar/ melhorar o desenvolvimento de funções executivas e até mesmo atrasar a incidência do mal de Alzheimer.” (BIALYSTOK, 2010; ZELAZO, 2004; MARTIN-RHEE; BIALYSTOK, 2008, entre outros apud BRENTANO, 2020).

Ao responder sobre o desenvolvimento das funções executivas como um dos benefícios observados em crianças autistas, a psicóloga afirma que percebe uma melhora significativa na questão atencional das crianças que estão inseridas em contexto bilíngue. Ela também acrescentou que percebe que o bilinguismo ajuda bastante na flexibilidade cognitiva, considerando que o transtorno do espectro autista apresenta a rigidez de pensamento como uma das características dentro dos critérios de diagnóstico. A flexibilidade cognitiva, de acordo com Diamond (2013), “é o oposto de rigidez” (DIAMOND, 2013, p.149, tradução própria), o que engloba ações de adaptações e adequações de comportamentos a depender das situações, função executiva importante no desenvolvimento de crianças com TEA, visto que as crianças com o transtorno podem apresentar rigidez de pensamento, observada na adesão excessiva à rotina e nos padrões

restritos de comportamento manifestados ao resistir mudanças ou por padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal. (ASSOCIATION, 2023, p. 61)

Sobre o desenvolvimento socioemocional das crianças com TEA, a psicóloga afirma que observou que o bilinguismo pode auxiliar no aspecto social e de interação com outras pessoas, pois permite uma independência em outros contextos, como em viagens, assim como amplia o repertório social.

No que diz respeito ao desenvolvimento linguístico observado, a profissional entende que é um aspecto a ser considerado de forma individual, e nos deu exemplos nos quais a equipe multidisciplinar que acompanha a criança decidiu sobre como poderia ser oferecido o ensino das duas línguas. Ela afirmou que qualquer pessoa, sendo ela autista ou não, quanto antes é exposta a segunda língua, maior a probabilidade de desenvolvimento. Porém, ela não observou uma correlação de desenvolvimento em crianças expostas ao bilinguismo e crianças com TEA que não são expostas.

Como bem colocado por Megale (2019), a Educação Bilíngue no Brasil divide-se em uma modalidade voltada para as classes dominantes, sendo de um caráter elitista, e a outra voltada para grupos minoritários, como as comunidades indígenas. De maneira geral, a primeira modalidade trata-se de um público com mais condições financeiras e com maior nível de instrução, o qual contempla a realidade dessa pesquisa. Quando falamos do aumento do número de escolas bilíngues nos últimos anos, é possível observar que o aprendizado de uma segunda língua é algo muito valorizado pelas famílias atualmente. Seja por considerarem as possibilidades e oportunidades para os alunos que estão sendo formados enquanto bilíngues, seja pelos benefícios a curto ou a longo prazo para seus filhos, como conhecer outras culturas, se comunicar em viagens, estudar no exterior, ter um bom desenvolvimento na carreira acadêmica ou na profissional. Posto isso, a percepção da psicóloga entrevistada sobre o nível de cobrança dos pais em relação ao aprendizado de uma segunda língua corresponde a essa realidade. Ela comenta que depende do nível social da família, pois entende que quanto mais alto o nível social, mais alta é a exigência dos pais, por conta do contexto em que vivem.

Outro tópico abordado durante a entrevista foi sobre adaptações de currículo e de atividades a fim de lidar com as necessidades individuais das crianças autistas em ambiente bilíngue, considerando o trabalho da escola juntamente com uma equipe multidisciplinar, que pode incluir

psicólogos, fonoaudiólogos, médicos e terapeutas ocupacionais. A psicóloga nos relatou que são definidas metas e objetivos, considerando a criança de maneira individualizada, para definir as prioridades de aprendizagem para ela, geralmente é feito o uso do PEI (plano de ensino individualizado). É importante destacar que profissional afirma que é muito bom fazer as adaptações nas atividades, mas comenta sobre essas atividades estarem dentro do mesmo contexto que as demais crianças da sala estão aprendendo, considerando assim os mesmos conteúdos. Observa-se, portanto, a importância da construção de um currículo que considere os alunos com transtornos ou dificuldades de aprendizagem, bem como a formação dos professores a fim de que sejam capazes de promover a inclusão dessas crianças.

Com o objetivo de apoiar o desenvolvimento linguístico das crianças com TEA, questionamos a psicóloga sobre quais devem ser as estratégias específicas que a escola deve utilizar. Renata comentou sobre a importância do suporte visual, visto que o desenvolvimento do vocabulário e de linguagem é proporcional a quantidade de suporte visual disponível ao aluno. A eficácia de sua argumentação é comprovada cientificamente, como pode ser observado com a análise dos autores do artigo “Evidence-based Practices for Children, Youth and Young Adults with Autism”, que pontuam que existem práticas de intervenção comprovadas que auxiliam pessoas com o transtorno do espectro autista a desenvolverem diferentes habilidades (STEINBRENNER, 2020, p.29). Entre essas práticas, existem os Suportes Visuais, que correspondem a “um aparato visual que dá suporte ao aluno para que ele possa se engajar em um comportamento desejado ou sem ajudas adicionais” (STEINBRENNER, 2020, p.29).

Quando a psicóloga entrevistada é questionada sobre os desafios observados na conciliação dos objetivos do ensino bilíngue com as necessidades terapêuticas das crianças, ela nos contou sobre a inflexibilidade que observa nas escolas em relação a colocar o plano de ensino individualizado em prática, ou a necessidade de explicar sobre as necessidades das crianças com TEA. Os desafios observados não têm relação com o bilinguismo ou com alguma dificuldade linguística da criança, mas sim sobre a relação da escola com a equipe multidisciplinar e no atendimento dos alunos atípicos.

Por fim, ao ser indagada sobre os principais fatores que contribuem para o sucesso das crianças autistas em escolas bilíngues, a psicóloga afirmou que percebe que ter uma pessoa de referência da língua auxilia a criança com TEA no processo de aprendizagem. Ela acredita ser uma

estratégia eficaz, mas afirma que a criança deve ser considerada de forma individualizada, pois, apesar de existirem características comuns dentro do espectro, não existe um padrão de atendimento visto que se trata do desenvolvimento de um ser humano. Em casos de famílias bilíngues, a abordagem “One person one language” (OPOL) geralmente é utilizada pelos pais a fim de que os filhos cresçam aprendendo duas línguas de forma simultânea. Apesar de ser uma estratégia comum, estudos recentes vêm refutando a ideia de que uma mesma pessoa falar em duas línguas com a criança a deixa confusa ou pode proporcionar atrasos na linguagem. Como colocado por Marcelino (ano, p.54): “Não há a menor possibilidade de confusão entre as duas línguas. O que há de se compreender é que são duas línguas em desenvolvimento, e não uma.”

Nos casos de crianças com TEA, em estudos citados por Park (2014) foi possível observar que as crianças apresentaram desenvolvimento da linguagem nas duas línguas as quais foram expostas em ambiente familiar, mesmo que tivessem sido aconselhadas por profissionais a serem expostas a apenas um idioma. Como em um dos casos citados, no qual a criança com autismo apresentou a capacidade de alternar códigos entre o inglês e o chinês (língua materna), mesmo quando os pais foram aconselhados a usarem apenas o inglês com ela.

Assim como citado anteriormente, de acordo com Soyoung Park, alguns estudos sobre o bilinguismo em crianças com autismo demonstraram que, em relação a aspectos como vocabulário, habilidades de comunicação, presença de combinações de palavras, idade das primeiras palavras e primeiras frases, não há diferença no desenvolvimento da linguagem entre crianças autistas monolíngues e bilíngues (PARK, 2014). Portanto, não é possível afirmar que as crianças com autismo expostas ao bilinguismo desenvolvem a linguagem de forma mais lenta que crianças autistas monolíngues. Refutando assim a crença comum de que expor a criança com TEA a um contexto bilíngue a deixará confusa ou atrasará seu desenvolvimento referente a linguagem.

Levamos em consideração os argumentos e a experiência da profissional entrevistada, ressaltando a singularidade no processo de desenvolvimento de cada criança. Destacamos a importância de abordar as crianças com (TEA) levando em conta suas necessidades específicas. No entanto, conforme indicam os estudos pontuados, é possível constatar que essas crianças têm a capacidade de adquirir proficiência em duas línguas.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal de nossa pesquisa acadêmica era analisar o desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista em escolas bilíngues. Este enfoque se justifica pela crescente expansão de escolas bilíngues e pelo aumento correspondente na procura por esse modelo de ensino. Além disso, reconhecemos a importância de atender de maneira inclusiva as crianças neuro atípicas, garantindo-lhes o direito a uma educação de qualidade.

Buscamos explorar e avaliar os potenciais benefícios e desvantagens do bilinguismo para crianças com TEA, bem como suas implicações para o desenvolvimento educacional. Os resultados obtidos por meio desta pesquisa indicaram que benefícios proporcionados são notáveis e significativos, enquanto nenhum malefício foi identificado.

Entre os benefícios, destacam-se o desenvolvimento das habilidades de adaptação e flexibilidade cognitiva necessárias para a constante seleção e alternância linguística entre as duas línguas. Concluímos que crianças com TEA têm a capacidade de se tornarem bilíngues, como qualquer outra criança, sem prejuízo para seu desenvolvimento. As pesquisas citadas indicam que o bilinguismo não provoca confusão ou atraso no desenvolvimento da linguagem, pelo contrário, contribui para a produção de vocabulário, habilidades de comunicação e, conseqüentemente, promove a interação social. Por fim, destaca-se que bilinguismo demonstra benefícios no aprimoramento das funções executivas, reafirmando mais uma vantagem para o desenvolvimento de crianças com TEA.

No entanto, é importante mencionar algumas limitações em nossa metodologia, como a escassez de material em português sobre o tema, e o fato de a entrevista basear-se exclusivamente na percepção de profissionais que trabalham com crianças autistas em escolas bilíngues. Em pesquisas futuras, recomendamos incluir entrevistas diretamente com crianças, e observar o comportamento delas em diversos contextos escolares, como um estudo que possibilite a análise do desenvolvimento das crianças antes e depois de serem expostas ao bilinguismo, por exemplo.

## REFERÊNCIAS

- (APA), American Psychiatric A. DSM-5. Grupo A, 2016. E-book. ISBN 9788582711835. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788582711835/>. Acesso em: 04 jun. 2023.
- ASSOCIATION, AMERICAN PSYCHIATRIC. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5-TR: Texto Revisado. Grupo A, 2023. Disponível em: (colocar link). Acesso em: 02 nov. 2023.
- BERTAGLIA, B. *Uma a Cada 36 crianças É autista, Segundo CDC, Autismo e Realidade*. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/2023/04/14/uma-a-cada-36-criancas-e-autista-segundo-cdc/#:~:text=Em%20mar%C3%A7o%2C%20o%20CDC%20lan%C3%A7ou,progressivamente%20ao%20longo%20dos%20anos> . Acesso em 22 out. 2023
- BIALYSTOK, Ellen; CRAIK, Fergus I.M.; Luk, Gigi. Bilingualism: Consequences for Mind and Brain. Abril, 2012. Trends Cogn Sci. 2012. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22464592/>. Acesso em: 23 nov. 2023.
- BILINGUISMO em crianças autistas. *Canal Autismo Notícias*, 03 SET. 2021. Disponível em: <https://www.canalautismo.com.br/artigos/bilinguismo-em-criancas-autistas/> . Acesso em: 22 out. 2023
- BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº: 2/2020/DF. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 9 jul. 2020. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=156861-pceb002-20&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=156861-pceb002-20&Itemid=30192). Acesso em 02 nov. 2023
- BRENTANO, Luciana de Souza. A experiência bilíngue e a cognição. In: MEGALE, A. (org.). *Desafios e práticas na Educação Bilíngue*. São Paulo: Fundação Santillana, 2020. v. 2. p.123-136. Disponível em: <https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2020/07/DesafiosPraticasEducacaoBilingue.pdf> . Acesso em 02 nov. 2023
- CAETANO, Sheila Cavalcante; LIMA-HERNANDES, Maria Célia; PAULA, Fraulein Vidigal de; RESENDE, Briseida Dogo; MÓDOLO, Marcelo. *Autismo, Linguagem e Cognição*. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.
- (CDC), Centers for Disease and Prevention. (2023) *Autism prevalence higher, according to data from 11 ADDM communities, Centers for Disease Control and Prevention*. Disponível em: [https://www.cdc.gov/media/releases/2023/p0323-autism.html#:~:text=One%20in%2036%20\(2.8%25\),1%20in%2044%20\(2.3%25\)](https://www.cdc.gov/media/releases/2023/p0323-autism.html#:~:text=One%20in%2036%20(2.8%25),1%20in%2044%20(2.3%25)). Acesso em 22 out. 2023.
- CERCA de 2 milhões de pessoas vivem com o autismo no Brasil. *Estado de Minas*, 02 abr. 2022. Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2022/04/02/interna\\_nacional,1357334/cerca-de-2-milhoes-de-pessoas-vivem-com-o-autismo-no-brasil.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2022/04/02/interna_nacional,1357334/cerca-de-2-milhoes-de-pessoas-vivem-com-o-autismo-no-brasil.shtml) Acesso em: 22 out. 2023

FILIZOLA, P. (2019) *Dados registram aumento na procura por Ensino Bilíngue no Brasil, Metrópoles*. Disponível em: <https://www.metropoles.com/conteudo-especial/educacao-do-amanha-2019/dados-registram-aumento-na-procura-por-ensino-bilingue-no-brasil>. Acesso em 22 out. 2023.

GRAEFF-MARTINS, Ana Soledade (2022). *É verdade que estão aumentando os casos de autismo?* Hospital Moinhos de Vento. Disponível em: <https://www.hospitalmoinhos.org.br/institucional/blogsauadevoce/e-verdade-que-estao-aumentando-os-casos-de-autismo> . Acesso em 22 out. 2023.

HAMPTON, S., & CENTRE, P. W. (2016). *Bilingualism in Autism: Harmful or Beneficial?* Scottish Autism - Where Autistic People Are Valued. Disponível em: <https://www.scottishautism.org/about-autism/research-and-training/centre-practice-innovation/share-magazine/share-blog-summer-0> . Acesso em 22 out. 2023.

INTELLECTUAL disability and ASD. Philadelphia: *CHOP Research Institute*, 2020. Disponível em: <https://www.research.chop.edu/car-autism-roadmap/intellectual-disability-and-asd>. Acesso em: 5 nov. 2023.

MARCELINO, Marcello. Educação Bilíngue e dúvidas comuns das famílias. In: MEGALE, A. (org.). *Desafios e práticas na Educação Bilíngue*. São Paulo: Fundação Santillana, 2020. v. 2. p.47-62. Disponível em: <https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2020/07/DesafiosPraticasEducacaoBilingue.pdf> . Acesso em 02 nov. 2023

MEGALE, Antonieta Heyden. Bilingüismo e educação bilíngüe –discutindo conceitos. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem–ReVEL*. V. 3, n. 5, agosto de 2005. Disponível em: [http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel\\_5\\_bilinguismo\\_e\\_educacao\\_bilingue.pdf](http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_5_bilinguismo_e_educacao_bilingue.pdf) . Acesso em: 04 jun. 2023

MEGALE, A. (org.). *Educação Bilíngue no Brasil*. São Paulo: Fundação Santillana, 2019. v. 1. Disponível em: <https://www.fundacaosantillana.org.br/publicacao/educacao-bilingue-no-brasil/> . Acesso em 02 nov. 2023.

MEGALE, Antonieta.; KADRI, Michele El (org.) *Escola bilíngue: (trans)formando saberes na educação de professores* 1. ed. São Paulo: Fundação Santillana, 2023. Disponível em: <https://www.fundacaosantillana.org.br/publicacao/escola-bilingue-e-agora-transformando-saberes-na-educacao-de-professores/> . Acesso em 02 nov. 2023.

MERCADO de escolas bilíngues cresce exponencialmente no Brasil. *GZH Educação*, 26 ago. 2022. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/conteudo-publicitario/2022/08/mercado-de-escolas-bilingues-cresce-exponencialmente-no-brasil-cl792qtsj0000015hqut8ovo1.html>. Acesso em: 22 out. 2023.

NASCIMENTO, Amanda Medeiros. *Processos de aprendizagem de uma criança autista em um contexto bilíngue*. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/20560/1/2017\\_AmandaMedeirosNascimento\\_tcc.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/20560/1/2017_AmandaMedeirosNascimento_tcc.pdf) . Acesso em 02 nov. 2023.

PARK, Soyoung. *Bilingualism and Children with Autisms Spectrum Disorders: Issues, Research, and Implications*. NYS Tesol Journal, v. 1, n. 2, p. 122 – 129, jul. 2014. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/305388524\\_Bilingualism\\_and\\_children\\_with\\_autism\\_spectrum\\_disorders\\_issues\\_research\\_and\\_implications](https://www.researchgate.net/publication/305388524_Bilingualism_and_children_with_autism_spectrum_disorders_issues_research_and_implications). Acesso em: 22 out. 2023

PIZANI, João Vitor. Diagnóstico Precoce do Autismo Contribui Para Desenvolvimento Escolar. *Periódico UEPG*, 17 ago. 2023. Disponível em: <https://periodico.sites.uepg.br/index.php/todas-as-noticias/3306-diagnostico-precoce-do-autismo-contribui-para-desenvolvimento-escolar#:~:text=De%20acordo%20com%20dados%20do,infantil%20at%C3%A9%20o%20ensino%20m%C3%A9dio> . Acesso em 01 nov. 2023.

ROMERO, Celia; UDDIN, Lucina Q. *Bilingualism, Executive Function, and the Brain: Implications for Autism*. Flórida: Massachusetts Institute of Technology, 2021. Disponível em: <https://direct.mit.edu/nol/article/2/4/513/107504/Bilingualism-Executive-Function-and-the-Brain> . Acesso em: 22 out. 2023.

SILVA, Luã Armando de Oliveira; SUNAKOZAWA, Adriana dos Santos Souza. *Ser ou não ser bilíngue? Os benefícios de aulas bilíngues aos alunos autistas*. *Ñemityrã*, v.3, n.2, 120-132. 30 dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.47133/NEMITYRA2021200A11>. Disponível em: <https://revistascientificas.una.py/index.php/nemityra/article/view/2470/2284>. Acesso em: 22 out. 2023

STEINBRENNER, Jessica R. *et al.* Prática baseada em evidências para crianças, jovens adultos com autismo. Tradução Luiza Guimarães e Roberta Dias. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice Review Team., 2020. Disponível em: <https://ncaep.fpg.unc.edu/sites/ncaep.fpg.unc.edu/files/imce/documents/Pr%C3%A1tica%20Baseada%20em%20Evid%C3%Aancias%20para%20Crian%C3%A7as%20e%20Adolescentes%20e%20Jovens%20Adultos%20com%20Autismo.pdf> . Acesso em 02 nov. 2023.

## APÊNDICE

### ANEXO A - Termo de consentimento livre e esclarecido assinado por Renata Marin.

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Pesquisadoras responsáveis:** Giovana Rocha Aveiro Ribeiro e Natália Bispo Pereira  
**Professora Orientadora:** Éliida Jacomini Nunes  
**Tema:** Bilinguismo e Autismo: uma análise sobre o desenvolvimento sociocognitivo de crianças autistas em escolas bilíngues no Brasil  
**Instituição:** Universidade Presbiteriana Mackenzie

#### Introdução

Você está sendo convidado(a) a participar de uma entrevista para um estudo acadêmico sobre o desenvolvimento sociocognitivo de crianças autistas em escolas bilíngues no Brasil. Antes de concordar, leia este documento que descreve os objetivos, procedimentos e confidencialidade do estudo. Sua participação é voluntária, e você pode recusar o consentimento antes da entrevista.

#### Objetivo de Estudo

O propósito da pesquisa é analisar o discurso do voluntário(a) e suas considerações sobre o tema em discussão, com o objetivo de encontrar conexões com teorias já existentes e enriquecer a base de conhecimento na área de estudo. A presente pesquisa visa contribuir para o aprofundamento da compreensão do desenvolvimento sociocognitivo de crianças autistas que frequentam escolas bilíngues no Brasil.

#### Procedimentos

A entrevista será conduzida por uma ou ambas as pesquisadoras, e se concentrará exclusivamente em perguntas relacionadas ao tema, sendo realizada em estabelecimento previamente acordado entre as partes. O estudo será realizado através de uma gravação da entrevista, que terá uma duração aproximada de sessenta minutos, utilizando o equipamento do pesquisador. A gravação não sofrerá qualquer tipo de edição posterior, sendo apenas transcrita para documentos a fim de possibilitar a análise da entrevista.

ZapSign 4a1e078e-1524-4a1a-955b-98bc0484550c. Documento assinado eletronicamente, conforme MP 2.200-2/2001 e Lei 14.063/2020.

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

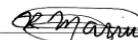
#### Confidencialidade

Os dados coletados nesta entrevista serão armazenados e manuseados de forma a garantir a confidencialidade, integridade e disponibilidade, e somente poderão ser mencionados na pesquisa em questão como referência com o consentimento do voluntário(a).

#### Consentimento

Eu, RENATA MARIN, como voluntário(a) da pesquisa, afirmo que fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) sobre a finalidade e objetivo desta pesquisa, bem como sobre a utilização das informações exclusivamente para fins científicos. Aceito participar da entrevista e concordo com as informações descritas neste termo.

São Paulo, 6 de novembro 2023.



Voluntário(a) da Pesquisa

ZapSign 4a1e078e-1524-4a1a-955b-98bc0484550c. Documento assinado eletronicamente, conforme MP 2.200-2/2001 e Lei 14.063/2020.

### ANEXO B – Transcrição entrevista realizada com Renata Marin.

**Renata Marin:** Eu sou a Renata, eu sou psicóloga. Faz 20 anos que eu me formei como psicóloga, mas faz 10 anos que eu trabalho com análise de comportamento, voltada para o TEA. É isso.

**Entrevistadora:** Há quantos anos você trabalha com crianças autistas? Dez anos.

**E em contexto bilíngue, você conhece alguma criança autista? Tem algum contato com alguma criança que estuda nesse contexto?**

**Renata Marin:** Na verdade, eu já acompanhei... Com duas crianças que estudavam na Red House, com a Giovana. Então, sim, por cinco anos aproximadamente, tive bastante imersão com crianças autistas em um contexto bilíngue. E tive experiência de dois jeitos. Uma criança que não falava português, porque ela não era brasileira e uma criança que só falava português e foi para a escola bilíngue.

**Entrevistadora:** Na sua perspectiva profissional, como você percebe o aumento de crianças diagnosticadas com TEA, matriculadas em escolas bilíngues? Você percebe que há um aumento na procura dos pais para matricularem seus filhos em escolas bilíngues?

**Renata Marin:** Olha, eu acho que houve um aumento no geral da procura de escola bilíngue e isso acaba refletindo também no grupo autista. Eu não consigo perceber exatamente uma correlação entre ser autista e preferir a escola bilíngue, sabe?

**Entrevistadora:** No caso de crianças autistas que estudam em escolas bilíngues, quais os benefícios que você percebe para essas crianças, os benefícios do bilinguismo?

**Renata Marin:** Na verdade, a literatura já vem mostrando o quanto estudar duas línguas beneficia o cérebro e o aprendizado, a gente tem bastante estudos científicos que apontam isso. Quando vocês falam bilíngue, vocês querem saber exatamente do inglês ou de qualquer bilinguismo, falar quaisquer duas línguas? Porque eu vou falar em específico do inglês. O inglês eu percebo que é uma língua mais, e aí é totalmente a minha percepção, não é nada científico. Do inglês, o que eu percebo é que como o inglês é uma língua mais lógica, com menos variações, as crianças autistas, mesmo que não estejam inseridas em escolas bilíngues, têm muita facilidade de falar o inglês. É engraçado perceber isso.

**Entrevistadora:** Você consegue observar algum malefício também do bilinguismo ou não?

**Renata Marin:** Em alguns casos. Antigamente, era dito que um pouco das duas línguas atrapalhava às vezes o entendimento da criança ou deixava ela confusa em se expressar. O que na minha experiência, eu percebo que é importante que a criança tenha uma língua, que ela já seja fluente em uma língua para depois se colocar outra. Levando em consideração que o TEA, geralmente, na maioria dos casos, tem atraso já de linguagem, talvez seja importante e não a fluência só de ser uma criança TEA verbal, mas de que ela se comunique de algum jeito já por alguma língua em primeiro lugar, para depois a gente começa a inserir outras. Mas, no geral, eu não percebo malefícios, não conheço também literaturas que falem sobre malefícios de ensinar duas línguas para as crianças com TEA.

**Entrevistadora:** Com relação à função executiva, dos benefícios, porque justamente o bilinguismo é o trabalho uma parte do cérebro, que beneficia as funções executivas, que é uma parte que crianças diagnosticadas com TEA tem um déficit. Você observou um desenvolvimento significativo dessas funções, nesses casos que você trabalhou?

**Renata Marin:** Sim, sim. No geral, o que eu percebo é que a criança fica muito mais sob controle da instrução no geral. Eu percebo que ajuda no fator atencional da criança, pelo menos, eu falei de dois casos que eu trabalhei, os dois aí da Red House, eu percebo uma melhora significativa na questão atencional das crianças que estão inseridas no contexto bilíngue. O que eu percebo bastante é que o bilinguismo ajuda bastante na flexibilidade cognitiva mental. A gente percebe bastante criança dentro do espectro com uma rigidez cognitiva. Então, se aprende de um jeito é só de um jeito.

Então, acho que o bilinguismo ajuda nessa flexibilidade. E se a gente consegue generalizar isso, a gente consegue, especialmente crianças novas, mais novas, falando de intervenção precoce, que pega aí numa plasticidade cerebral, já no começo, desde novo, né? Você pega o cérebro quando ainda está bem plástico, você ajuda bastante a diminuir a rigidez cognitiva.

**Entrevistadora:** **Nesses casos em que você também trabalhou, você conseguiu observar algum desenvolvimento em relação ao sócio emocional da criança, das crianças?**

**Renata Marin:** Com certeza. São crianças que viajam bastante, as que eu tive contato. E isso ajuda na independência em vários sentidos, tanto de ficar à vontade de pedir nem que seja um copo d'água em mais uma língua e conseguir se virar melhor nos lugares. E isso com certeza acaba tendo uma interferência na parte social, de aproximação com pessoas, de ampliar o repertório social.

**Entrevistadora:** **Com relação a parte do desenvolvimento linguístico, foi possível observar uma diferença no desenvolvimento linguístico ao comparar o trabalho com a língua materna, o português, a segunda língua estudada, o inglês?**

**Renata Marin:** Isso eu acho que é individual. Eu observei crianças que por algum motivo, ou por usar uma língua só, ou porque a outra estava mais difícil. Eu observei casos em que a equipe, incluindo fono, que é responsável pela parte de linguagem, que foi decidido que era melhor manter os dois porque a criança estava de fato tendo um salto de linguagem nas duas línguas por conta do bilinguismo. Então isso, eu acredito, na minha experiência, que acaba sendo individual.

E claro que, como qualquer indivíduo, típico ou atípico, quanto antes se insere, maior a probabilidade de desenvolvimento. Mas não consegui observar uma correlação entre crianças que tem uma segunda língua no geral se desenvolvem melhor que crianças com TEA que não expostas do bilinguismo.

**Entrevistadora:** **Como você percebe o nível de cobrança dos pais em relação a criança aprender uma segunda língua?**

**Renata Marin:** Isso depende muito do público. E agora, por exemplo, pessoas de público B, A e AA, e aí eu estou falando de condições financeiras mesmo. Quanto mais alto o nível social, mais alta é a exigência para que a criança saiba outra língua. O que eu percebo é que, às vezes, as pessoas com nível social mais baixo têm outras prioridades do dia a dia e a segunda língua acaba não entrando aí. Então, isso, sendo bem honesta, eu acho que tem muito a ver com o nível social da família.

**Entrevistadora:** Agora, com relação às adaptações de currículo de atividades, como funciona o trabalho da escola com a equipe terapêutica para lidar com as necessidades individuais das crianças com TEA em ambiente bilíngue? Existe plano de apoio individualizado, adaptação de atividade, de currículo? Como funciona essa parte do contato com a escola, do desenvolvimento?

**Renata Marin:** O PEI também é utilizado dentro da escola, que é pra gente definir metas. Então, como equipe, a gente define quais os objetivos dessa criança, quais são as prioridades de aprendizagem no momento. O plano de ensino é individual e aí as metas são muito individuais. E aí, a gente decide se é uma criança que vai começar só a ser exposta e ter contato com uma língua nova, ou se é uma criança que já tem algum repertório, então a gente vai começar a trazer as necessidades. O que eu acredito, que é sempre muito bom, é fazer atividades adaptadas, porém dentro do mesmo contexto que as outras crianças dentro da sala de aula estão aprendendo. Então, se a gente vai fazer atendimento de crianças menores, a gente vai falar sobre cores, que a criança talvez não tenha que discriminar dez cores, mas a gente coloca duas cores alvo ali, mas que ela fale de cores junto com os pares.

**Entrevistadora:** A próxima pergunta, eu acho que você acabou já respondendo, mas eu vou falar. Quais devem ser as estratégias específicas que a escola deve utilizar para apoiar o desenvolvimento linguístico de crianças autistas que estudam em um ambiente bilíngue?

**Renata Marin:** Acho que o que a gente pouco encontra nas escolas no geral, a Gi tem uma experiência bem atípica do que acontece dentro das outras escolas, que é ter bastante suporte visual, que auxilia a criança... É comprovado cientificamente. Tem bastante gente que acha que a criança, na verdade, é preguiçosa e fala menos, mas, na verdade, isso é um mito enorme. A ciência prova que quanto mais suporte visual tem, maior o desenvolvimento do vocabulário e da linguagem da criança. Então, além do plano de ensino individualizado, acho que ter suporte visual, ter visibilidade, a criança saber o que estão esperando dela, como ela comporta nas situações, isso

ajuda muito em toda parte de ensino, até na parte social.

**Entrevistadora: Agora vamos para os desafios. Quais os desafios que você percebe enfrentar ao conciliar os objetivos de ensino bilíngue com as necessidades terapêuticas das crianças?**

**Renata Marin:** Na verdade, o que eu percebo não é exatamente um desafio bilíngue. Não é exatamente o bilinguismo que traz esse desafio. O que eu percebo é que as escolas têm métodos muito bem estruturados e o que eu mais sinto dificuldade é colocar o plano de ensino individualizado e explicar por que a criança tem aquelas necessidades específicas. Às vezes, escolas bilíngues, mas que são super tradicionais, são super renomadas. Então, eu tenho uma inflexibilidade. Não posso mudar isso, não posso fazer... Então, esse eu acho que é a maior dificuldade, mas pensando no âmbito mais escolar. Eu não consigo ver o que o bilinguismo está fazendo com a qualidade enorme desse corpo da criança. É difícil, por exemplo, tem escola que tem suporte para as crianças que não se expõem a qualquer alternativa. As pessoas não sabem usar e aí também tem o impacto da gente não ter um acesso tão livre dentro da escola para mostrar como é que tem que ser usado. Tem outros desafios que não necessariamente falam sobre a dificuldade linguística da criança. Acho que é uma dificuldade social das pessoas entenderem essa parte nova.

**Entrevistadora: Em sua experiência, quais são os principais fatores que contribuem para o sucesso das crianças autistas em escolas bilíngues? Você pode compartilhar exemplos de estratégias pedagógicas ou terapêuticas que demonstraram ser eficazes ou não para promover o bilinguismo em crianças autistas?**

**Renata Marin:** O que eu percebo bastante, assim, o que eu percebi, né, é ter pessoas de referência da língua, né? Então, de ficar decidido, por exemplo, quem vai usar qual língua para a criança. Isso, ter a pessoa de referência da língua, isso ajuda bastante, né? O que a gente percebe é, por exemplo, eu, Renata, só chego hoje aqui falando em português com vocês e, num outro momento, eu chego falando em inglês, isso acaba confundindo, sendo um pouco confuso, no geral, até, né? Então, a maior estratégia para promover o bilinguismo que eu percebo que é muito funcional é isso, é ter pessoas de referência da língua. Então, que a criança olhe para aquela pessoa e saiba que ela tem que se comunicar, por exemplo, em inglês. Que ela olhe para aquela pessoa e saiba que, com essa pessoa, ela vai ter que falar em português. Isso é uma estratégia, assim, bem universal, podemos dizer assim, que, no geral, tem bastante sucesso. O resto acaba sendo uma coisa mais individualizada mesmo.

Eu sou uma pessoa que, no geral, já não gosto de generalizações. Eu falo que o ser humano são seres humanos. Então, ok, a gente tem aí um espectro que tem algumas características em comum. Mas é isso. Eu sempre falo para os pais e escolas, né? Vocês me falem em termos que não funcionam. Porque não é receita de bolo. É o desenvolvimento de uma criança. Então, mas o que eu percebo é que é uma estratégia, assim, muito eficaz e que, no geral, funciona para muitas crianças é ter apoio de referência do idioma. Isso é muito benéfico.

ANEXO C - Termo de consentimento livre e esclarecido, assinado por Carla Cristina Bortolo Carneiro.

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Pesquisadoras responsáveis:** Giovana Rocha Aveiro Ribeiro e Natália Bispo Pereira  
**Professora Orientadora:** Éilda Jacomini Nunes  
**Tema:** Bilinguismo e Autismo: uma análise sobre o desenvolvimento sociocognitivo de crianças autistas em escolas bilíngues no Brasil  
**Instituição:** Universidade Presbiteriana Mackenzie

**Introdução**  
 Você está sendo convidado(a) a participar de uma entrevista para um estudo acadêmico sobre o desenvolvimento sociocognitivo de crianças autistas em escolas bilíngues no Brasil. Antes de concordar, leia este documento que descreve os objetivos, procedimentos e confidencialidade do estudo. Sua participação é voluntária, e você pode recusar o consentimento antes da entrevista.

**Objetivo de Estudo**  
 O propósito da pesquisa é analisar o discurso do voluntário(a) e suas considerações sobre o tema em discussão, com o objetivo de encontrar conexões com teorias já existentes e enriquecer a base de conhecimento na área de estudo. A presente pesquisa visa contribuir para o aprofundamento da compreensão do desenvolvimento sociocognitivo de crianças autistas que frequentam escolas bilíngues no Brasil.

**Procedimentos**  
 A entrevista será conduzida por uma ou ambas as pesquisadoras, e se concentrará exclusivamente em perguntas relacionadas ao tema, sendo realizada em estabelecimento previamente acordado entre as partes. O estudo será realizado através de uma gravação da entrevista, que terá uma duração aproximada de sessenta minutos, utilizando o equipamento do pesquisador. A gravação não sofrerá qualquer tipo de edição posterior, sendo apenas transcrita para documentos a fim de possibilitar a análise da entrevista.

**Confidencialidade**  
 Os dados coletados nesta entrevista serão armazenados e manuseados de forma a garantir a confidencialidade, integridade e disponibilidade, e somente poderão ser mencionados na pesquisa em questão como referência com o consentimento do voluntário(a).

**Consentimento**  
 Eu, Carla C. Bortolo Carneiro, como voluntário(a) da pesquisa, afirmo que fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) sobre a finalidade e objetivo desta pesquisa, bem como sobre a utilização das informações exclusivamente para fins científicos. Aceito participar da entrevista e concordo com as informações descritas neste termo.

São Paulo, 10 de novembro 2023.

Carla C. Bortolo Carneiro  
 Voluntário(a) da Pesquisa

ANEXO D – Transcrição de entrevista realizada com Carla Cristina Bortolo Carneiro

**Entrevistadora:** Vou começar a gravação. Bom, aí eu preciso então do seu nome, profissão e tempo de profissão.

**Carla Bortolo:** Tá. Meu nome é Carla Cristina Bortolo Carneiro. Minha profissão é pedagoga, educadora, e meu tempo de profissão acredito que seja 22 anos de profissão.

**Entrevistadora:** Quanto tempo você trabalha com educação no contexto bilíngue?

**Carla Bortolo:** Eu atuo desde o início, com alunos de escolas internacionais, depois escolas bilíngues, mas sempre num contexto de mais de uma língua.

**Entrevistadora:** E nesses anos trabalhando com educação em contexto bilíngue, você percebeu um aumento na procura de pais para matricular as seus filhos? Como a nossa pesquisa é relacionada ao bilinguismo, uma análise do bilinguismo em crianças com autismo, você percebeu um aumento na procura dos pais de filhos diagnosticados para matricularem seus filhos?

**Carla Bortolo:** Em uma escola bilingue?

**Entrevistadora:** É, em escola bilíngue.

**Carla Bortolo:** Em geral, eu acho que o diagnóstico, mais crianças estão sendo diagnosticadas com autismo, mas eu não faria a relação do número da busca por escolas bilingues ao fato de uma criança ter autismo ou não. Sim, hoje nós temos muito mais crianças autistas nas escolas bilingues, mas eu acho que é uma questão de hoje o diagnóstico do autismo ser mais acessível às famílias. Hoje a gente tem mais especialistas na área, mais equipes terapêuticas, né, com esse olhar que fazem testes, avaliações com as crianças e diagnosticam o autismo cada vez mais cedo. Mas não é uma... eu não vejo uma conexão de... ah, o meu filho é autista, por isso eu vou procurar uma escola bilingue. Ao contrário, a gente tem até profissionais, psicólogos, psicopedagogos, até neuros, que, erroneamente, não indicam escolas bilíngues para crianças autistas, dizendo que vai causar algum tipo de estresse, que a criança não vai conseguir aprender uma segunda língua porque ela já tem que lidar com as questões que são provenientes do autismo, né. Mas sim, temos mais crianças autistas na escola, mas a busca não começou com esse olhar.

**Entrevistadora:** É... E aí, com esse olhar, quais os benefícios observados do bilinguismo para essas crianças diagnosticadas com autismo?

**Carla Bortolo:** Eu entendo que a linguagem é uma ferramenta de conexão, de interação com o mundo, com as pessoas, com o mundo que nos rodeia. Então, quando a gente fala de bilinguismo, a gente está falando de um processo que envolve um estímulo a mais, porque a criança tem que pensar em dois idiomas, não necessariamente traduzir, mas ela tem um input, ela recebe o mundo apresentado a ela pelos idiomas, e isso faz com que haja um estímulo maior, né? Se a gente for ver os estudos, por exemplo, de Alistoc, que é uma das principais pesquisadoras do efeito do bilinguismo no cérebro das crianças, você vê que uma criança bilingue ela é muito mais adaptável, porque o tempo todo ela está tendo que fazer essa escolha entre palavras de uma língua ou de outra.

Faz com que essas crianças realmente demonstrem uma capacidade extra não só na questão linguística, mas na questão da vida mesmo, questões emocionais, questões sociais, né. Então, por conta disso, eu entendo que o mesmo o benefício do bilingüismo para crianças neurotípicas é o mesmo para crianças neuroatípicas. Eu não entendo que, por exemplo, uma criança autista ela não se beneficie das vantagens que o bilinguismo traz.

**Entrevistadora:** Eu acho que isso liga até para a próxima pergunta, que você já respondeu, porque no nosso estudo, temos um artigo da neuro-ciência relacionado com isso, então nesse estudo ele fala sobre o benefício do bilinguismo nas funções executivas, porque ele trabalha o cérebro, uma parte do cérebro que é relacionado com as funções executivas, e ele faz justamente essa relação dos benefícios no cérebro, que é uma área do cérebro que tem, que crianças com autismo tem um déficit, né, tem uma maior dificuldade de desenvolvimento. Então ele faz justamente essa conexão e foi o que você falou, né, sim. da sua resposta. E você acredita que ele pode trazer algum malefício?

**Carla Bortolo:** Não, absolutamente não. Não causa confusão de “ah, a criança não conseguiu compreender uma mensagem”, porque isso não tem a ver com o bilinguismo, tem a ver com o processo de aquisição de linguagem, com a exposição, né. É óbvio que tem crianças com nível de autismo muito elevado, inclusive crianças não verbais. Mas se a gente for pensar que tem crianças vivendo em países, vamos pensar fora um pouco do ambiente escolar, né. Então imagina que você se muda para um país de língua inglesa, o seu filho vai ter o português em casa, vai ter o inglês na escola, vai ter o inglês no ambiente externo, onde ele convive. Então, se fosse assim, os expatriados, as crianças expatriadas, elas teriam algum tipo de teste pelo simples fato de estarem sem respostas a dois idiomas, isso não acontece. Então, a gente está falando do bilinguismo em contextos sociais mesmo. Estou falando além dos muros da escola, entende? E existem estudos, existem pesquisas, existem pessoas muito sérias que avaliam o desenvolvimento de crianças que chegam no país sem falar língua, que a família fala outro idioma, e como essas crianças se integram ao ambiente escolar, falando a língua local. E não existe nada que indique, nenhum estudo, nenhuma evidência que indique que uma criança autista não se adapte a esse meio, entende? Então, não. Não há nada que me faça pensar no autismo, no bilinguismo como algo negativo para uma criança autista.

**Entrevistadora:** Agora com relação ao desenvolvimento socioemocional em contexto bilíngue, né, foi observado um desenvolvimento, talvez maior, nessas crianças que estão em uma escola bilíngue?

**Carla Bortolo:** Olha, a gente tem crianças com autismo pensando no hiperfoco, né, algumas delas têm o inglês como hiperfoco no inglês. E, nesses casos, eu já vi famílias procurando a escola, famílias de crianças com autismo procurando a escola porque a criança tem o hiperfoco no inglês. Então, vamos juntar as duas questões. E aí é um grande ganho, realmente, porque a criança se sente mais confortável usando a língua inglesa.

Tirando as crianças com hiperfoco no inglês, eu vejo que é um processo natural de aquisição de uma segunda língua. Nós temos, inclusive na escola, crianças com o diagnóstico de autismo, que não tem nenhuma dificuldade, não demonstrou, pensando em uma criança neurotípica, nenhum tipo de dificuldade em entender conceitos, na parte social mesmo, que seja impactada negativamente pelo uso de um segundo idioma. É muito tranquilo, é muito natural, é muito intuitivo, né. Realmente, existem os benefícios para a criança, de novo, pensando no cérebro dos bilingues, existem inúmeros benefícios, né. E as crianças, não só na parte da neurolinguística, não só na parte da língua, mas também na parte social, porque vamos pensar, a língua é uma ferramenta que conecta você ao outro, através da comunicação, do discurso, mas também conecta você com o mundo, quando você faz uma pesquisa, quando você assiste vídeos, né? A gente está falando de uma segunda língua, ainda mais o inglês, que conecta você com informações e com pessoas que só com o português você não se conectaria. Tem muito menos falantes de português comparado com o número de falantes em inglês. Então, são benefícios, tanto na parte da aprendizagem, pensando em conceitos, conteúdos, mas também na parte social.

**Entrevistadora:** E qual que é a sua percepção com relação ao nível de cobrança dos pais em relação a aprender uma segunda língua, se existe uma cobrança maior, menor, enfim?

**Carla Bortolo:** Os pais normalmente têm medo, eles têm receio de que uma criança autista, né, tenha alguma dificuldade de aprender esse segundo idioma, e que isso vai ter impacto no desempenho escolar. E também eles têm preocupação na questão da socialização. né. Então, eu poderia dizer que existe esse temor por parte dos pais. Com o caminhar do tempo, e as adaptações sendo feitas, uma atenção individualizada, com esse apoio, os pais vão se sentindo muito mais tranquilos, né. E a gente tem vários alunos na escola e a gente observa a mesma coisa acontecendo com todos eles, né. Então, é algo que você vai construindo, né, uma vez você apoiando a criança, você vai construindo essa conexão com a família e essa confiança mesmo, tipo de que tá tudo bem, que a criança tá aprendendo, a criança tá se socializando, a criança se expressa, né? Então, não tá

acontecendo nenhuma perda. Tem que ter um trabalho muito cuidadoso, muito bem estruturado, né? Não é algo que acontece sem nenhum planejamento, precisa ter um cuidado a mais.

**Entrevistadora:** Acho que isso acaba ligando com essa pergunta, com a próxima pergunta, que é com relação a como a equipe da escola lida com as necessidades individuais das crianças em ambiente bilíngue, se existem planos de apoio individualizados, de adaptações de atividades, de currículo.

**Carla Bortolo:** Sim, tudo isso, né. Então, a escola conta com o apoio de psicólogos, né, que inclusive, né, a nossa psicóloga, ela é especialista, tem especialização em ABA, né, na forma com que, nas diferenciações, né.

Agora, a gente precisa entender que diferenciação não é só para a criança neurotípica, não é só para a criança com autismo ou qualquer outro tipo de síndrome. Então, uma escola que a equipe pedagógica, com o apoio de terapeutas, psicopedagogos, fonos, psicólogos entendem o indivíduo como único, né, e na sua jornada de aprendizagem, essa escola já está preparada para receber uma criança autista. Mas é óbvio que, quando a gente fala de uma criança autista, a gente tem um laudo. Então, através desse laudo e de uma equipe terapêutica que vem, que a família tem, trata, a gente consegue fazer um trabalho de parceria. Não é um trabalho que é feito só na escola. Então, a criança não tem fono, a criança não tem psicopedagogo, não que todos precisam de fono e psicopedagogo, mas assim, desse apoio externo, né, e é só a escola. A escola que vai ter que fazer todas as adaptações, a escola vai ter que decidir qual nível de diferenciação essa criança precisa... não funciona assim, né, porque por mais que nós tenhamos ferramentas, existem questões que vêm de outros profissionais, vêm de avaliações feitas por especialistas de diferentes áreas. Então, é isso. A gente tem uma equipe muito preparada, e bem assessorada, vamos dizer assim. Mas tem que ter toda uma equipe terapêutica externa que, inclusive, acompanha, dá apoio para essas crianças fora do contexto escolar, né? Fora da escola. Esse trabalho que é feito fora, ele ajuda muito no processo de aprendizagem, socialização, toda a parte comportamental, né?

**Entrevistadora:** Sim. Com relação à inclusão da criança aqui na escola, como que a escola promove a sensibilização e compreensão dos alunos não autistas, não diagnosticados, enfim, e como que é feito... Como que a escola promove interações sociais entre as crianças autistas e os colegas em contexto bilíngue?

**Carla Bortolo:** Então, ela é algo que é trabalhado desde o início. Então, por exemplo, quando a família procura a escola. Então, a gente já tem ali um momento de entender quem é essa família,

quem é essa criança. As famílias, por vezes, já, se é uma criação autista, eles falam. Então, eles já trazem essa informação, qual é o nível, qual o nível de suporte que essa criança precisa, se essa criança tem AT, não tem AT, se tem equipe terapêutica, então a gente tem toda essa informação, eventualmente não tem, porque a gente que para as famílias também existe um tempo de aceitação de um diagnóstico, até da busca, da investigação.

A partir do momento que essa criança é matriculada, na verdade até antes, nesse processo ainda, uma vez que já está nesse caminho da matrícula, a gente já tem contato da equipe terapêutica, a gente faz reunião com a equipe terapêutica, para saber exatamente o que está sendo feito com a criança até aquele momento. Se a criança tem o PEI, que é o plano educacional individual... para que tenhamos o máximo de informações de como essa criança está sendo apoiada, né. E, através disso, a gente consegue se preparar para receber essa criança da forma mais gentil e da forma mais adequada possível, fazendo as adaptações prévias, planejando um tempo de adaptação na parte socioemocional, e um outro prazo para a adaptação curricular. Então, a gente entende que primeiro a gente tem que incluir a criança na rotina da escola, para que ela se sinta segura, para que ela se sinta acolhida, para que ela faça amizades, para depois começar em sondagens, para poder avaliar a questão da aprendizagem mesmo que essa criança traz de conhecimento prévio. Até para que a gente já tenha informações de adaptações, adaptações de atividades, adaptações curriculares, né. E para que o professor se muna de estratégias, de materiais, de ferramentas para receber essa criança. E aí depois disso, é uma questão de trabalhar no dia a dia, verificar se essa criança mantém os mesmos desafios que ela já conseguiu alcançar, enfim. Aí é um trabalho diário mesmo da equipe.

**Entrevistadora:** Agora, com relação aos desafios, quais são os desafios que você percebe enfrentar ao considerar os objetivos do ensino bilíngue com as necessidades terapêuticas das crianças autistas?

**Carla Bortolo:** Nós precisamos sempre, nesse período de avaliação, a gente consegue identificar, por exemplo, o que a criança dá conta de fazer, né? Por exemplo, tem crianças autistas que ainda não conseguem lidar com conteúdos muito abstratos. Ou por exemplo, a parte da compreensão textual ainda é muito, muito inicial. A criança não consegue fazer inferência, ela não consegue fazer conexões, inferência exige muito raciocínio subjetivo, sabe? Ela não consegue, algumas crianças, nessa parte do conteúdo, às vezes ela não consegue entender coisas abstratas e conectar essas questões a questões práticas, situações reais. Essas são dificuldades que a gente encontra pensando na... tem a questão de texturas também, né, porque, eventualmente, depende de uma

exploração sensorial, tato, a parte da audição, eles tem uma audição mais sensível... tempo de atenção também pode ser uma questão desafiadora. A própria questão social, o engajamento com as outras crianças em atividades lúdicas, pode ser um grande desafio, tendo em vista que as crianças podem, as crianças autistas, na parte social, elas podem apresentar uma maior rigidez, então “ah, eu gosto de brincar disso”, ou “eu me interessou por esse assunto”, enquanto as outras crianças mudam de foco a cada, né, segundo. Então, tem desafios na parte da aprendizagem, no processo da aprendizagem. Não colocaria isso como uma questão presente na posição da segunda língua, poderia ser uma escola monolíngue, e os mesmos desafios seriam apresentados, e da parte social também, então não é porque necessariamente que essa criança está em um ambiente que se fala duas línguas, que ela vai precisar de... ela vai demonstrar essas dificuldades, né? Dificuldades de se conectar, de mudar de foco pra poder interagir com as outras crianças que estão brincando... Mas esses são os desafios que aparecem no contexto escolar, não necessariamente no contexto de uma escola bilíngue.

**Entrevistadora:** E pra fechar com chave de ouro, quais os principais fatores que contribuem pro sucesso das crianças autistas em escolas bilíngues, né? Se você quiser compartilhar exemplos de estratégias pedagógicas que demonstraram ser eficazes para promover justamente o bilinguismo em crianças autistas?

**Carla Bortolo:** Eu acho que falando em vantagens ou em sucessos, eu entendo que a equipe de uma escola bilíngue ela tem, por identidade, uma mente muito aberta para adaptações, para realizar diferenciações, porque, justamente, a grande parte do nosso público não é de crianças expatriadas, então a gente sempre tem que olhar para o aluno individualmente, né, sempre avaliando se a questão linguística está sendo uma barreira para que o aluno se comunique, interaja, aprenda. É uma equipe que se mantém muito atualizada, né? Então, está sempre em busca de mais informações, né? Como o aluno aprende, né? Que estratégias a gente pode usar para engajar os alunos, que estratégias a gente pode usar para a criança aprender, né?

Então, por exemplo, quando a gente fala da diferenciação, muitas escolas que não trabalham com o bilinguismo, elas pensam em diferenciação curricular, estratégia de diferenciação, de adaptação de atividades, só para crianças neuroatípicas. Numa escola bilíngue, a gente tem isso na nossa rotina, por conta justamente dessa segunda língua. Então, a gente tem que pensar em formas diferentes de engajar ou de fazer o aluno demonstrar o que ele aprende, que é o making learning visible, making thinking visible. Então, a gente já tem as estratégias do making thinking visible,

making learning visible na nossa rotina. Então, quando chega uma criança autista, por exemplo, ela se beneficia dessas estratégias. Isso é uma questão importante.

Tem uma outra coisa que eu acho que tem a ver com o ambiente de uma escola bilíngue, que é a necessidade que as crianças têm de se empenhar para se comunicar, porque, eventualmente, a gente recebe uma criança que vem de um outro país, de uma outra cultura e eles precisam se empenhar para se comunicar. Eles precisam ser tolerantes, eles precisam ser, como a gente fala “open-minded”, eles precisam ter essa abertura, essa atitude positiva em relação ao indivíduo que traz ali características diferentes das deles.

E isso, pensando em crianças autistas, para eles se integrarem a essa comunidade é muito mais fácil, porque a gente não está falando só da escola, que faz diferenciações, que faz adaptações de atividades, de rotina, de estratégia. A gente está falando de crianças que são muito mais abertas à crianças que chegam com necessidades diferentes. As famílias também, elas têm essa sensibilidade, e muitas vezes o que a gente vê, pelo menos aqui nessa escola, é que as famílias celebram, elas acham extremamente importante o convívio com crianças neuro atípicas, com crianças autistas, por exemplo, porque é um repertório diverso, é uma forma de se comunicar que pode ser muito diferente, então as crianças precisam desenvolver esse olhar sensível e não é só pela questão da comunicação, é a questão da convivência mesmo. Então eu não posso falar com um tom de voz altíssimo porque essa criança tem uma sensibilidade ao barulho, né, ou por exemplo, essa criança, ela tem mais dificuldade de se socializar, então, nós vamos ter um cuidado maior e introduzir ela nas nossas brincadeiras, nós vamos até ela, né, do que só esperar que a criança venha até eles tentando se ambientar, criar vínculos. Então, faz parte de um todo. As famílias tendem a também receber a outra família com bastante cuidado, com bastante atenção. Convidam a criança, convidam a família para aniversário, para festas, porque eles entendem que fazer parte da escola não é fazer só parte da sala de aula, né? E que todos nós precisamos trabalhar para que o desenvolvimento dessa criança seja pleno, então a parte social é muito importante, ela acontece fora dos muros da escola. Então, as famílias de uma escola bilíngue elas têm essa abertura maior, pelo menos é o que eu vejo nas escolas onde eu trabalhei, né? E aqui muito forte. São grandes benefícios.

Entrevistadora: Bom, por enquanto, fechamos então com chave de ouro.