

# A experiência de professoras de um aluno com Síndrome de Asperger

(The experience of teachers of a student with Asperger Syndrome)

Luciana Casseb Ruete Nardini<sup>1</sup>; Mariana Madeira Soubhia<sup>2</sup>; Paulo Celso Pereira<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup>Instituto Municipal de Ensino Superior de Catanduva (IMES) – Catanduva/SP

<sup>3</sup>Instituto Municipal de Ensino Superior de Catanduva (IMES) – Catanduva/SP  
paulocelso@ig.com.br

**Abstract.** *The aim of this study was to conduct a case study, addressing the inclusionary practices student Asperger syndrome. Participated 8 teachers in the above student, who responded to an interview. The results revealed that participants have no training on inclusive education and, while realizing such a move in a positive way, understand that the students included in regular education improves only in socialization.*

**Keywords:** *inclusionary practices; asperger's syndrome; special needs education; special education; education.*

**Resumo.** *O objetivo deste trabalho foi conduzir um estudo de caso, abordando a inclusão escolar de um aluno síndrome de Asperger. Participaram 8 professoras do referido aluno, que responderam a uma entrevista. Os resultados obtidos revelaram que as participantes não têm capacitação sobre a inclusão escolar e, embora percebendo tal movimento de maneira positiva, entendem que o aluno incluído no ensino regular melhora apenas na socialização.*

**Palavras-chave.** *inclusão escolar; síndrome de asperger; necessidade especial de ensino; educação especial; educação.*

## 1. Introdução

Na década de setenta tem início o movimento de Integração Escolar de indivíduos com necessidades educacionais especiais, mas, em razão das críticas por não atender aos seus objetivos e, em especial, por se tornar um processo de mera colocação de pessoas com

deficiência na mesma escola frequentada por indivíduos não deficientes, surgiu, na década de 80 a proposta de Educação Inclusiva, que se consolidou nos anos 90 (Mendes, 2002).

A inclusão escolar tornou-se um movimento mundial, cujos princípios passaram a ser amplamente discutidos após a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien na Tailândia, isso no ano de 1990 e a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, em Salamanca, Espanha, em 1994. Desses eventos produziram-se dois documentos, respectivamente, a Declaração de Jomtien e a Declaração de Salamanca (Oliveira e Leite, 2000).

Os princípios norteadores da inclusão escolar estão pautados no movimento de Inclusão Social, cuja proposta é construir uma sociedade democrática e justa. Assim, a inclusão escolar mostra-se como um novo paradigma cujo principal valor é o Princípio da Igualdade, garantindo a todas as pessoas, independentemente das diversidades, as mesmas oportunidades, bem como a conquista da cidadania (Aranha, 2000).

Com o novo paradigma que a inclusão escolar propõe, se interpõe o conceito de necessidades educacionais especiais. Por conta da Declaração de Salamanca, houve uma ampliação do referido conceito que passou a abranger todas as crianças que não estejam conseguindo, por qualquer motivo, se beneficiar com a escola (Araújo e Del Prette, 2001). Substituiu-se a terminologia “indivíduo portador de deficiência” pela expressão “indivíduo com necessidades educacionais especiais”. Esta nomenclatura: “necessidades educacionais especiais - NEE”, engloba não só alunos com distúrbios de aprendizagem, devido a fatores orgânicos, como também aqueles com dificuldades de aprendizagem, por conta de fatores psicossociais (Del Prette, 2001).

No Brasil, a inclusão escolar começou a ser discutido na década de 80. Nosso país tem leis que dão amparo legal ao referido movimento: 1) nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Federal Nº. 9394/96) (Brasil, 1996), artigo 4º, III diz: “Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades educativas especiais, preferencialmente, na rede regular de ensino”; 2) Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1989), que no seu artigo 208 diz: “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” e 3) Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Nº. 8069/90) (Brasil, 1990), que dispõe no seu artigo 54, III: “Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Araújo e Del Prette, 2001). Mesmo com as conquistas legislativas, a inclusão escolar ainda é um tema polêmico divergindo opiniões de educadores e estudiosos.

Para Miranda e Mori (2003), a inserção de pessoas com deficiência no ensino regular é tarefa relativamente fácil do ponto de vista teórico, mas, do ponto de vista prático, ou seja, da viabilização de um projeto de inclusão, se torna uma tarefa difícil.

Apesar da ampla discussão, no Brasil, sobre a inclusão escolar e da existência de leis que garantem a implantação desse sistema, o tema é considerado polêmico. Discuti-se a falta de capacitação dos educadores, em especial, dos professores, no atendimento ao aluno com necessidades educacionais de ensino, bem como a falta de recursos materiais, seja didático ou de estrutura física da escola, para receber o referido aluno (Pereira, 2006). Desse modo, observa-se, no sistema educacional brasileiro, certa resistência para a mudança de paradigma. Quanto à capacitação de educadores, aspecto bastante reivindicado pelos professores (Pereira, 2006), está previsto em lei (Mendes; Rodrigues e Capellini, 2003).

Frente a esse impasse e, considerando ainda a proposta, inclusive, no Brasil, para se incluir no ensino regular alunos com necessidades educacionais especiais, Pereira e Williams (2008) desenvolveram um estudo para conhecer a concepção dos educadores (professores e diretores de escola) sobre a inclusão escolar e, constataram que a maioria deles se sentem despreparado para trabalhar com a diversidade, seja, em sala de aula, no caso dos professores ou para receber o aluno com necessidade especial de ensino na escola, no caso dos diretores.

Adicionalmente, tais autores, constataram que, para muito educadores, a inclusão ajuda o aluno na socialização, mas não na aprendizagem.

Feita a apresentação sobre o movimento de inclusão escolar, a proposta desta pesquisa consistiu em realizar um estudo de caso sobre um aluno da 6ª série do Ensino Fundamental, de uma escola particular com síndrome de Asperger.

A síndrome de Asperger está catalogada junto a Classificação Internacional de Doenças – CID 10 (F84.5) bem como, no DSM-IV – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – código 299.80 (Tamanaha; Perissinoto; Chiari, 2008). Em 1944, Hans Asperger, sem saber que no ano anterior, Leo Kanner tinha feito a descrição do Autismo, apresentou em seu trabalho um transtorno severo na interação social, restrições da fala e desajeitamento motor de incidência apenas no sexo masculino (Klin, 2006). Surge o conceito de síndrome ou transtorno de Asperger e a preocupação de Hans Asperger com a abordagem educacional do indivíduo portador dessa síndrome (Tamanaha e cols., 2008). Portanto, a distinção entre os dois quadros (Autismo e síndrome de Asperger) se caracteriza pela área de comunicação, bastante prejudicada no Autismo. Na síndrome de Asperger não há prejuízo significativo na área de linguagem e cognição (Tamanaha e cols., 2008).

A revisão da literatura aqui realizada revelou que são poucos os estudos feitos no Brasil sobre a síndrome de Asperger e, ao se buscar a associação entre essa psicopatologia e inclusão escolar, não foram encontrados trabalhos publicados na literatura nacional. Portanto, sobre esses temas constatou-se carência de estudo.

Com a proposta de buscar respostas para essa lacuna na literatura nacional, o objetivo deste trabalho foi realizar o estudo de caso de um aluno da 6ª série do Ensino Fundamental, com síndrome de Asperger. Segundo Cozby (2003), o estudo de caso fornece a descrição de uma pessoa.

Acredita-se que a relevância científica e social da pesquisa reside no fato tratar de dois assuntos relevantes: inclusão escolar e síndrome de Asperger, sendo que a associação destes temas não é contemplada na literatura nacional e, sobre a referida síndrome, é pouco estudada. Assim, buscou-se respostas para essa lacuna, abordando temas de interesse para a Educação, Educação Especial, Psicologia da Aprendizagem e Psicologia Escolar, dentre outras áreas.

Portanto, considerando a revisão da literatura, o sistema educacional brasileira e, privilegiando a inclusão escolar em escola particular, foi realizado um estudo de caso com o objetivo de conhecer a atuação e experiência de professoras que tinham na sala de aula um estudante com síndrome de Asperger, de modo a, *a)* identificar suas concepções sobre o desempenho escolar desse aluno e *b)* levantar relatos de experiências acadêmicas e docentes com esse aluno, dentro da perspectiva da inclusão escolar.

## **2. Método**

### **2.1 Participantes**

Participaram da pesquisa oito professoras da 6ª série do Ensino Fundamental de uma escola particular, que tinha na sala de aula um aluno com síndrome de Asperger.

### **2.2 Local, Material e Instrumento**

A coleta de dados com as educadoras foi conduzida em uma sala disponibilizada pela direção da escola onde as participantes lecionavam. Era uma escola particular que faz parte de uma rede de ensino. A unidade onde a pesquisa aconteceu estava localizada em uma cidade de porte médio do estado de São Paulo.

Para a coleta de dados foi empregado o seguinte instrumento:

Entrevista Semi-Estruturada: Tal instrumento foi elaborado pelos pesquisadores para obter dados sobre a atuação das educadoras com um aluno com necessidade educacional especial, mais precisamente, de um aluno com síndrome de Asperger; como avaliam a inclusão escolar do mencionado aluno, bem como a sua concepção a respeito do rendimento escolar deste. O roteiro de entrevista contemplou doze perguntas.

### 2.3 Procedimento

Inicialmente, foi solicitada à direção da referida escola particular a autorização para a realização da coleta de dados no local. Com a autorização da direção, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos, obtendo aprovação em Junho de 2010.

A coleta de dados foi conduzida em uma sala disponibilizada pela direção da escola. O espaço foi escolhido considerando o conforto (ventilação, iluminação, etc.) e a privacidade da participante. Cada professora do aluno com síndrome de Asperger foi convidada a participar do estudo, respondendo a uma *entrevista*, oportunidade em que eram esclarecidas sobre o objetivo da pesquisa. As entrevistas tiveram duração média de 50 minutos. As participantes assinaram o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)*.

### 3. Resultados

Os dados obtidos nas entrevistas realizadas com as professoras foram agrupados em categorias, de modo a responder aos objetivos da pesquisa.

Participaram do estudo oito professoras de uma escola particular de uma cidade de porte médio do estado de São Paulo, que tinham na sala de aula (6ª série do Ensino Fundamental) um aluno com necessidade especial de ensino (com síndrome de Asperger). As participantes tinham as seguintes formações: Letras (duas professoras), Matemática (duas professoras), Ciências da Computação, História, Geografia e Artes Plásticas.

Dentre as participantes, seis disseram que nunca fizeram curso de capacitação sobre a inclusão escolar e duas alegaram que já participaram de capacitação sobre tal assunto. Dessas que deram respostas positivas, uma esclareceu que a sua participação se deu de maneira voluntária e a outra explicou que tinha interesse em um curso sobre esse assunto, mas foi uma sugestão da escola fazer tal capacitação.

Com relação à concepção sobre a inclusão escolar, 100% das participantes via esse movimento como positivo, mas, enquanto um projeto a ser implantando nas escolas, acredita que, para funcionar, os professores precisam de capacitação; que as escolas têm que sofrer adaptações na estrutura física e, que se faz necessário a aquisição de recursos materiais, particularmente, pedagógicos. Para essas educadoras frequentar escola regular é um direito do aluno com necessidade especial de ensino.

Além de perceber a inclusão escolar de maneira positiva e/ou como um direito do aluno com necessidades educacionais especiais, a grande maioria das participantes (75%) entendia que o referido aluno pode ser beneficiado com sua inclusão no ensino regular; uma professora (12,5%) entendia que tal aluno não irá se beneficiar com a inclusão escolar e, outra (12,5%) acreditava que o aluno com necessidade especial de ensino só se beneficiará do referido movimento dependendo da sua dificuldade (deficiência), conforme Figura 1. Dentre as professoras que acreditavam que o aluno com necessidade especial de ensino pode se beneficiar com a inclusão escolar, três entendiam que o referido benefício seria em termos de sua socialização, não para a sua aprendizagem.

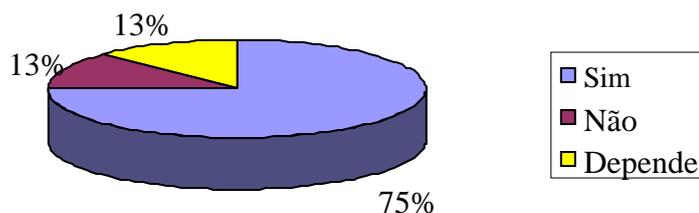


Figura 1. Opinião das participantes sobre a inclusão escolar.

Na concepção das oito participantes, escolas e educadores não estão preparados para atender o aluno com necessidade educacional especial, alegando falta de capacitação.

Quanto ao relato da experiência das participantes no ensino de um aluno da 6ª série do Ensino Fundamental, com síndrome de Asperger, todas afirmaram que tanto elas, como a escola procuraram saber sobre o quadro clínico desse aluno. Para sete participantes (87,5%) não foram necessárias adaptações para atender o referido aluno, uma professora informou que fez algumas adaptações nas aulas como um meio para despertar o interesse desse aluno.

As participantes foram perguntadas a respeito do desempenho escolar (um parâmetro de aprendizagem) e da socialização do aluno com síndrome da Asperger; as respostas estão na Tabela 1. Como se constata dessa tabela, para 75% das professoras o desempenho escolar do referido aluno foi visto de modo negativa, entre os extremos *não há desempenho* e *demonstra interesse*, uma educadora avaliou o desempenho desse aluno como *regular* e outra respondeu que *não é dos melhores*. Embora as professoras tenham respondido que a inclusão escolar é indicada apenas para a socialização, somente uma respondeu que o adolescente em pauta, apresentava um *bom relacionamento com os colegas*.

Tabela 1. Concepção sobre o desempenho escolar e a socialização do aluno (n = 8).

Aprendizagem	Frequência	Porcentagem
<i>É estimulado, mas dorme profundamente</i>	1	12,5%
<i>Não é dos melhores</i>	1	12,5%
<i>Não há desempenho</i>	2	25%
<i>Instável</i>	2	25%
<i>Demonstra interesse</i>	1	12,5%
<i>Regular</i>	1	12,5%
Total	8	100%
Socialização	Frequência	Porcentagem
<i>Sem nenhum resultado para seu desenvolvimento</i>	2	25%
<i>Só nos primeiros anos, nos últimos tempos não</i>	2	25%
<i>Complicado: humor instável</i>	1	12,5%
<i>Regular: muito agitado</i>	1	12,5%
<i>Bom relacionamento com os demais alunos</i>	1	12,5%
<i>Convivência limitada</i>	1	12,5%
Total	8	100%

Ainda quanto à socialização desse aluno com síndrome de Asperger, as participantes foram perguntadas sobre como percebiam a interação dele com os demais; três professoras

responderam, *depende (ele é instável)* e, cada uma das demais, deu as seguintes respostas: *não há interação; interage de modo razoável; excelente; convive em harmonia e tem brincadeiras inadequadas*, portanto, concepções divergentes da interação social do aluno.

#### 4. Discussão

Os dados obtidos com este estudo permitiram conhecer um pouco da experiência de professoras que têm na sala de aula (uma turma de 6<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental) um aluno com síndrome de Asperger. O estudo permitiu ainda conhecer a concepção das participantes acerca do movimento de inclusão escolar.

As participantes ao falarem da inclusão escolar revelaram um discurso favorável a tal movimento, vendo-o como positivo; no entanto, não só a respeito desse tema, mas também com relação ao atendimento desse aluno com síndrome de Asperger, para o qual lecionam, deram respostas concisas (breves) e algumas, até evasivas, sugerindo que não conhecem ou conhecem pouco a acerca dos princípios e das raízes filosóficas da inclusão escolar, que tem a sua origem na inclusão social (Aranha, 2000; Mendes, 2002). Vale lembrar que, das oito participantes, apenas duas tinham passado por um curso de capacitação sobre o tema em discussão, ou seja, a inclusão escolar. Esse dado vai ao encontro da literatura, em especial, a nacional, pois segundo Miranda e Mori (2003), os educadores apenas incorporaram algumas idéias sobre inclusão escolar, mas não se sentem preparados para trabalhar com a diversidade em sala de aula, reivindicando capacitação. De acordo com Glat (1998), observa-se uma maior preocupação em justificar a educação inclusiva do que em sua aplicação prática.

Nas entrevistas uma verbalização recorrente das participantes foi a necessidade que sentem de capacitação do educador para atender na escola regular o aluno com necessidades educacionais especiais, outro dado do presente estudo que corrobora a literatura (Aranha, 2000; Miranda e Mori, 2003; Oliveira, 2003; Pereira e Williams, 2008). A capacitação do professor está prevista em lei e deve ser oferecida pelo Estado (Mendes e cols., 2003).

A falta de informação das participantes sobre inclusão escolar também pode ser constatada na concepção que possuíam sobre o referido movimento, pois entendem que a inclusão escolar ajuda o aluno apenas na socialização, mas não na aprendizagem, essa concepção está equivocada, pois além de socializar, função que a escola deve assumir e, desse modo cumprir seu papel de agente comunitário (Nunes, 1995; Lisboa e Koller, 2004; Pereira e Williams, 2008), deve garantir, ainda, na perspectiva de educação inclusiva, a aprendizagem acadêmica, assim, o aluno com necessidade especial de ensino, incluído no ensino regular deve ser atendido não apenas sob o ponto de vista de sua socialização, mas também de sua aprendizagem (Domingues e Cavalli, 2006). Portanto, além da capacitação dos educadores e das adaptações na estrutura física da escola, é preciso ter material didático apropriado e currículo adaptado, dentre outras mudanças. Segundo as participantes, procuravam preparar as aulas de modo a atrair a atenção desse aluno com síndrome de Asperger, procurando se interar a respeito dessa psicopatologia para melhor atender a esse estudante.

Segundo Oliveira (2004), em nosso país a educação inclusiva, enquanto política educacional está presente como política educacional, ao nível de legislação, desde 1994 e, vem tomando corpo no Brasil desde 1995 (Domingues e Cavalli, 2006), mas apesar do amparo legal e das amplas discussões do tema, especialmente nos meios acadêmicos, na prática não se constata projetos sólidos, com embasamento teórico consistente sobre esse movimento; o que se observa, a exemplo do que ocorreu com a Integração Escolar, é a mera colocação do aluno com necessidade especial de ensino no ensino regular.

## 5. Considerações Finais

Concluindo, pensando no sistema educacional e, particularmente, na proposta de inclusão escolar, é preciso investir na formação dos educadores para que possam cumprir as demandas da escola, do Ensino Infantil ao Superior. É investimento na capacitação dos educadores, da interação destes com as famílias, com a comunidade, com o Poder Público e com as mudanças e adaptações que a escola precisa sofrer, que se terá, de fato, uma educação inclusiva, que permita a convivência da diversidade na escola, garantido aprendizagem, socialização e igualdade.

Portanto, incluir na escola regular, de maneira correta e com êxito, alunos com necessidade especial de ensino é o grande desafio para o sistema educacional brasileiro. Assim, é preciso investir em pesquisas que apontem para a possibilidade de implantação de projetos de inclusão escolar desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

## Referências

ARANHA, M.S.F. Inclusão Social e Municipalização. Em E.J. Manzini (Org.), *Educação especial: Temas atuais* (pp. 1-9). Marília: Unesp Marília Publicação, 2000.

ARAÚJO, A., DEL PRETTE, A. Processo de integração/inclusão na educação especial e processo de desinstitucionalização na saúde mental: Aparato legal e implicações sociais. *Revista Paulista de Psicologia e Educação*, 7 (1-2), 1-33, 2001.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Jalovi, 1989.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 1990).

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Nova LDB (Lei nº. 9.394)*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1996.

COZBY, P.C. *Métodos de pesquisa em ciências do comportamento*. São Paulo: Atlas.

DEL PRETTE, Z.A.P. *Psicologia Escolar e Educacional: Saúde e Qualidade de Vida*. Campinas: Alínea, 2003.

DOMINGUES, T.L.C., CAVALLI, M.R. Inclusão escolar, subjetividade e docência. *Revista "Educação Especial"*, 28, 307-318, 2006.

GLAT, R. Inclusão total: Mais uma utopia? *Revista Integração*, 20, 27-28, 1998.

KLIN, A. Autismo e Síndrome de Asperger: Uma visão geral. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 28 (1), 3-11, 2006.

MENDES, E.G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. Em M.S. Palhares; S. Marins (Orgs.), *Escola Inclusiva* (pp. 61-85). São Carlos: EDUFSCar, 2002.

MENDES, E.G., RODRIGUES, O.M.P.R., & CAPELLINI, V.L.M.F. O que a comunidade quer saber sobre educação inclusiva. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 9 (2), 181-193, 2003.

OLIVEIRA, A.A.S. & LEITE, L.P. Escola inclusiva e as necessidades educacionais especiais. Em E.J. Manzini (Org.), *Educação especial: Temas atuais* (pp. 11-20). Marília: Unesp Marília Publicações, 2000.

OLIVEIRA, I.A. *Saberes, imaginários e representações na educação especial: A problemática ética da “diferença” e da exclusão social*. Petrópolis: Vozes, 2004.

MIRANDA, M.J.C. & MORI, N.N.R. Um projeto de integração com alunos de classes especiais. Em M.C. Marquezine; M.A. Almeida; R.M. Busto; E.D.O. Tanaka; S. R. Souza; S. M. F. Meletti; D. S. Fujisawa (Orgs.), *Inclusão* (pp. 145-157). Londrina: Eduel, 2003.

PEREIRA, P.C. *Violência doméstica e desempenho escolar: Desafios para o Judiciário e para a Educação Especial*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2006.

PEREIRA, P.C. & WILLIAMS, L.C.A. A concepção de educadores de crianças vitimizadas sobre inclusão escolar. *Contra Pontos*, 8 (1), 41-51, 2008.

TAMANAHAN, A.C.; PERISSINOTO, J; & CHIARI, B.M. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do autismo infantil e da síndrome de Asperger. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 13 (3), 296-299, 2008.