

## SÍNDROME DE ASPERGER: ASPECTOS BIOLÓGICOS, PSICOLÓGICOS/COMPORTAMENTAIS E PEDAGÓGICOS EDUCACIONAIS

Gilson Maroni Cabral<sup>1</sup>

### RESUMO

Este Artigo aborda o assunto Síndrome de Asperger, que é uma variante do Autismo, apontando seus aspectos biológicos, psicológicos/comportamentais e pedagógicos/educacionais e tem como objetivo geral indicar os processos que compreendem a inclusão do portador no contexto do ensino formal. Para tanto, na abordagem dos aspectos biológicos demonstraremos detalhes etiológicos da patologia, nos aspectos psicológicos/comportamentais alistaremos os principais afetamentos que se manifestam nas relações sociais do portador e nos aspectos pedagógicos/educacionais a insistente, persistente e extraordinária tarefa do pedagogo para promover a inclusão desse sujeito nos processos da educação formal. A gênese deste Artigo foi o contato com a professora Miltina Andréa Eloi Deniz Werly e seu aluno Especial CFCP, portador de Síndrome de Asperger. Inquirindo sobre as dificuldades e os intrincados procedimentos, envolvendo, inclusive, as normatizações da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, aflorou a necessidade e interesse em conhecer e aprofundar o conhecimento sobre a referida Síndrome e as implicações decorrentes no decurso de inclusão de um aluno na efetividade da educação formal.

**Palavras-chave:** Síndrome de Asperger, Autismo e inclusão

### ABSTRACT

This article approaches the subject of Asperger Syndrome, which is a variant of Autism, pointing their biological, psychological/behavioral and pedagogical/educational aspects and has as general objective to indicate the processes that comprehend the inclusion of the bearer in the context of formal education. For this purpose, in addressing the biological aspects it will be demonstrated etiological details of the pathology, in psychological/behavioral aspects it will be listed the main affectations manifested in social relations of the carrier and in pedagogical/educational aspects the insistent, persistent and extraordinary task of the educator to promote the inclusion of this individual in the process of formal education. The genesis of this article was the contact with the teacher Miltina Andréa Eloi Deniz Werly and her especial student Caio, bearer of Aspenger Syndrome. Inquiring about the difficulties and the complex procedures involving even the norms of the State Secretary of Education of the Federal District, surfaced the need and interest in learning and increase knowledge of such syndrome and implications arising in the course of a student's inclusion in the effectiveness of formal education.

**Keywords :** Asperger Syndrome , Autism and inclusion

---

<sup>1</sup> <sup>1</sup> Bacharel em Teologia pela Faculdade Teológica Batista de São Paulo, formado em Pedagogia pela Universidade de Brasília, licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Anhanguera de Brasília/DF e Pós-Graduado em Educação Infantil pela UNICID/SP. Professor e Orientador Pedagógico em Brasília/DF.

## 1. INTRODUÇÃO

A Síndrome de Asperger é apontada pela grande maioria dos teóricos na literatura sobre assuntos da psicologia como uma variante do Autismo. Tal fato pode ser notado pela escassez de obras alusivas ao tema específico de Síndrome de Asperger. O tema aparece comumente, como parte, nas obras que tratam sobre o Autismo. O Neuropediatra, Dr Jair Luiz de Moraes, em palestra pronunciada no Seminário Dificuldades de Aprendizagem - compreender para melhor educar”, realizado pela Escola do Professor do Sindicato dos Professores do Rio de Janeiro, Sinpro-Rio, nos dias 24 e 25 de outubro de 2003, no auditório Gilberto Freyre, do Palácio Capanema e cujo teor, na sua íntegra, foi registrado na Revista Pedagógica da Escola do Professor faz a seguinte citação “Na realidade, nenhum dos autores que se preocupa em estabelecer critérios diagnósticos para a Síndrome de Asperger foi categórico em defini-la como condição distinta do autismo, considerando-a como parte do transtorno do espectro autista” (MORAES, 2003 Apud Schopler, 1985; Volkmar, Paul & Cohen, 1985; Wing, 1986, p.56).

Quando olhamos para o histórico recente dos registros literários, tanto do Autismo quanto da Síndrome de Asperger, podemos entender a razão de tal associação.

A utilização da expressão AUTISMO foi feita pela primeira vez por Bleuler em 1911 para designar a perda do contato com a realidade, o que acarretava uma grande dificuldade ou impossibilidade de comunicação (MARTINS, 2009). Trinta e dois anos depois, portanto em 1943, o austríaco Leo Kanner analisou o comportamento de onze crianças e concluiu que elas apresentavam comportamento comum bastante original o qual denominou de comportamento autístico. Kanner descreveu que essas crianças possuíam uma inabilidade crônica para o contato afetivo e tinham significativa dificuldade para estabelecer relações interpessoais (MELLO, 2007).

Em 1944, um ano depois, foi a vez de Hans Asperger apresentar à comunidade científica os resultados de estudos realizados também com crianças e que apontavam características, segundo ele, semelhantes às do autismo apresentadas no ano anterior pelo seu compatriota Leo Kanner (MELLO, 2007). Hans Asperger afirmava que as crianças, a despeito de possuírem elevado grau de dificuldades para estabelecer comunicação social, eram crianças com inteligência normal (MARTINS, 2009).

A partir daí Alguns estudiosos definiram a Síndrome de Asperger como uma síndrome específica com algumas semelhanças com o Autismo, já outros, e esses perfazem a grande maioria, apontaram a Síndrome de Asperger como uma variante do Autismo, posto que o Autismo apresenta graus de severidade e níveis de afetamentos variados.

A classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10 feita pela Organização Mundial da Saúde descreve a Síndrome de Asperger conforme segue:

Um transtorno de validade nosológica incerta caracterizado pelo mesmo tipo de anormalidades qualitativas de interação social recíproca que tipifica o autismo, junto com um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. O transtorno difere do autismo primariamente por não haver nenhum atraso ou retardo global no desenvolvimento cognitivo ou de linguagem. A maioria dos indivíduos é de inteligência global normal, mas é comum que seja marcadamente desajeitada; a condição ocorre predominantemente em meninos (em uma proporção de cerca de oito garotos para uma menina). Parece altamente provável que pelo menos alguns

casos representem variedades leves de autismo, mas é incerto se é assim para todos. Há uma forte tendência para que as anormalidades persistam na adolescência e na vida adulta e parece que elas representam características individuais que são grandemente afetadas por influências ambientais. Episódios psicóticos ocasionalmente ocorrem no início da vida adulta. (CID-10 1993, p 252 e 253)

Concordando com a declaração acima da OMS, este trabalho seguirá as linhas da grande maioria, ou seja, considerará a Síndrome de Asperger como uma variante do Autismo e que, segundo nossa conclusão extraída da literatura pesquisada, é uma forma atenuada e diferenciada de Autismo, com características peculiares, além daquelas que são comuns em todas as formas de Autismo.

Cabe aqui ressaltar que o interesse pelo assunto nasceu do contato com a professora Miltina Andréa Eloi Deniz Werly, atuante no seguimento Educação Especial numa escola pública do Distrito Federal, e que realiza um extraordinário trabalho com o aluno Caio, portador da Síndrome de Asperger. Esse contato despertou o desejo em conhecer e aprofundar o conhecimento sobre tal síndrome e entender as demandas que envolvem os processos de uma escola inclusiva e, por conseguinte, de uma educação inclusiva que se preocupa com o ser total e integral do educando envolvendo, portanto, aspectos cognitivos e afetivos, priorizando o educando como sujeito/objeto protagonista da sua própria história, por quem e para quem a escola deve se adequar, seja esse educando portador ou não de necessidades especiais, “pois cada aluno tem sua subjetividade, cada ser humano tem seu tempo e seu modo de aprender” (DRAGO, 2012, p 180).

As provocações e instigações desse contato resultaram no presente Artigo que foi elaborado com a utilização da pesquisa bibliográfica associada a estudo de caso como base metodológica, tendo como aporte teórico a obra organizada por Rogério Drago, denominada SÍNDROMES, conhecer, planejar e incluir, o livro AUTISMO: guia prático de Ana Maria S. Ros de Mello e o trabalho de Susan de Jesus Martins intitulado Interações Sociais em Jovens com Síndrome de Asperger, e está dividido em cinco partes, a saber: 1. Introdução; 2. Aspectos Biológicos da SA; 3. Aspectos Psicológicos/Comportamentais da AS; 4. Aspectos Pedagógicos/Educacionais da AS; e 5. Considerações Finais.

## **2. Aspectos Biológicos da SA**

A Síndrome de Asperger foi originalmente diagnosticada pelo pioneiro Leo Kanner e outros teóricos como sendo de origem psicogênica em que o elemento causador do distúrbio estava relacionado aos cuidados e interações dos pais com a criança desde a sua gestação. Kanner apresentou à comunidade científica o resultado de seu trabalho e pesquisas num Artigo intitulado: “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo” (MELLO, 2007). Como se pode notar, o autor já apontava no título do Artigo o indicativo da origem causadora do autismo e, conseqüentemente da Síndrome de Asperger. Essa teoria já foi descartada apesar de ser ainda, nos dias de hoje, defendida por alguns de formas diferentes; é o que diz Ana Maria ao afirmar que

A hipótese de uma origem relacionada à frieza ou rejeição materna já foi descartada, relegada à categoria de mito há décadas. Porém, a despeito de todos os indícios e da retratação pública dos primeiros defensores desta teoria, persistem adeptos desta corrente que ainda a defendem ou defendem teorias aparentemente diferentes, mas derivadas desta. (MELLO, 2007, p17 ).

É necessário salientar que os distúrbios autísticos somente são identificados através de processos clínicos, ou seja, por meio da observação do paciente e

avaliação do quadro clínico que ele apresenta, juntamente com o seu histórico de vida pregressa. Assim sendo, pode-se dizer, conforme afirma Mello que “não há um marcador biológico” proveniente de exames laboratoriais identificador dos distúrbios (MELLO, 2007).

Com o crescente aumento na identificação de casos de Autismo e Síndrome de Asperger, aumentou o interesse da ciência em pesquisar as causas originadoras desses distúrbios comportamentais. Segundo Mello, As causas do autismo são desconhecidas. Acredita-se que a origem do autismo esteja em anormalidades que afetem alguma parte do cérebro ainda não definida de forma conclusiva e, provavelmente, de origem genética. Além disso, admite-se que possa ser causado por problemas relacionados a fatos ocorridos durante a gestação ou no momento do parto (MELLO, 2007).

Um ponto sobre Autismo e Síndrome de Asperger que é unânime entre os pesquisadores desses transtornos é que sua incidência é predominantemente ocorrente no sexo masculino (TAMANHA, PERISSINOTO e CHIARI, 2008).

O Neuropediatra, Dr Jair Luiz de Moraes, em sua palestra, acima citada, afirma que Edward R. Ritvo, em 1976, historicamente foi um dos primeiros a tecer considerações sobre a etiopatogenia dos quadros autísticos e alistou as seguintes causas biológicas para os esses transtornos:

(...) uma desordem do desenvolvimento, causada por uma patologia do sistema nervoso central, além de salientar a importância do déficit cognitivo. Na realidade, nos dias de hoje, a maioria dos autores que se dedicam à investigação do autismo e da Síndrome de Asperger têm admitido sua heterogeneidade etiológica. Há evidências crescentes de que possa ser causado por uma variedade de problemas [...]. A influência genética, por exemplo, tem sido demonstrada em recentes artigos (...) os quais evidenciam que há maior probabilidade de ocorrer autismo em gêmeos monozigóticos (MZ) do que em gêmeos dizigóticos (DZ). Os estudos revelam que, no primeiro caso, o índice de concordância varia em torno de 60%, enquanto que no caso de gêmeos dizigóticos, em torno de 5-10%, sendo semelhante ao que ocorre entre irmãos que não são gêmeos. Outros estudos dizem respeito a publicações relacionando as intercorrências pré, peri e pós-natais como possíveis etiologias do transtorno autístico. Em relação aos agentes infecciosos, por exemplo, há trabalhos que demonstram crianças autistas que no período pré-natal estiveram expostas ao vírus da rubéola, toxoplasmose, citomegalovírus, além de casos de encefalite herpética pós-natal e também relacionados ao uso de agentes químicos (talidomida, cocaína, álcool, chumbo) durante a gravidez. (MORAES, 2003, p 59);

Pode-se afirmar que estudos neurobiológicos são extremamente limitados para identificar e definir causas para os transtornos autísticos, ainda que aproximadamente 30% dos pacientes com a síndrome de Asperger têm algum tipo de anormalidade no eletroencefalograma e 15% mostram evidência de atrofia cerebral. Há casos, também, que apontam metabolismo anormal no hemisfério direito do cérebro, assim como níveis elevados de serotonina, anormalidades na função da dopamina e em algumas vias das catecolaminas, afinamento do corpo caloso. Contudo não se pode afirmar, seguramente, que essas ocorrências sejam a gênese da patologia. (GIANANTE MARTINS, SILVA e CASTELAN-MAINARDES, 2010).

O DSM-IV alista os critérios abaixo relacionados para diagnosticar a Síndrome de Asperger:

Critérios Diagnósticos para F84.5 - 299.80 Transtorno de Asperger

A. Prejuízo qualitativo na interação social, manifestado por, pelo menos, dois dos seguintes quesitos:

(1) prejuízo acentuado no uso de múltiplos comportamentos não-verbais, tais como contato visual direto, expressão facial, posturas corporais e gestos para regular a

interação social (2) fracasso para desenvolver relacionamentos apropriados ao nível de desenvolvimento com seus pares (3) ausência de tentativa espontânea de compartilhar prazer, interesses ou realizações com outras pessoas (por ex., deixar de mostrar, trazer ou apontar objetos de interesse a outras pessoas) (4) falta de reciprocidade social ou emocional;

B. Padrões restritos, repetitivos e estereotipados de comportamento, interesses e atividades, manifestados por pelo menos um dos seguintes quesitos:

(1) insistente preocupação com um ou mais padrões estereotipados e restritos de interesses, anormal em intensidade ou foco (2) adesão aparentemente inflexível a rotinas e rituais específicos e não funcionais (3) maneirismos motores estereotipados e repetitivos (por ex., dar pancadinhas ou torcer as mãos ou os dedos, ou movimentos complexos de todo o corpo) (4) insistente preocupação com partes de objetos.

C. A perturbação causa prejuízo clinicamente significativo nas áreas social e ocupacional ou outras áreas importantes de funcionamento.

D. Não existe um atraso geral clinicamente significativo na linguagem (por ex., palavras isoladas são usadas aos 2 anos, frases comunicativas são usadas aos 3 anos).

E. Não existe um atraso clinicamente significativo no desenvolvimento cognitivo ou no desenvolvimento de habilidades de autoajuda apropriadas à idade, comportamento adaptativo (outro que não na interação social) e curiosidade acerca do ambiente na infância.

F. Não são satisfeitos os critérios para um outro Transtorno Invasivo do Desenvolvimento ou Esquizofrenia. (DSM – IV,)

Paulo Teixeira, em seu Artigo intitulado Síndrome de Asperger, alista os critérios sugeridos por Christopher Gilberg para identificar a Síndrome. Esses critérios são mais resumidos e concisos que os critérios propostos pelo DSM-IV. Seguem os critérios:

**Isolamento social, com extremo egocentrismo, que pode incluir:**

- >falta de habilidades para interagir com os pares;
- >apreciação pobre da trança social;
- >respostas socialmente inapropriadas.

**Há interesses e preocupações limitadas:**

- >mais rotinas que memorizações;
- >relativa exclusividade de interesses.

**Há rotinas e rituais que podem ser:**

- >auto-impostos;
- >impostos por outros.

**Há problemas na comunicação não-verbal como:**

- >uso limitado de gestos;
- >linguagem corporal desajeitada;
- >expressões faciais limitadas ou impróprias
- >olhar fixo peculiar;
- >dificuldades de ajuste a proximidade física. (TEIXEIRA, p 5 e 6)

Martins (2009), tomando por embasamento algumas teorias biológicas alistadas em sua obra, conclui que atualmente os distúrbios autísticos são causados por perturbações de determinadas áreas do sistema nervoso central, provocando, segundo a nomenclatura por ela utilizada, uma desordem de desenvolvimento neurológico.

Os transtornos autísticos provocam diversos sintomas que afetam significativamente o desenvolvimento do portador. Sobre esses sintomas trataremos no tópico seguinte no qual abordaremos os aspectos Psicológicos/Comportamentais da SA. Faz-se necessário ressaltar que os transtornos autísticos não têm cura e acompanharão o portador ao longo de sua existência, podendo ter seus afetamentos

atenuados mediante tratamentos especializados que, por certo, quanto mais precocemente forem iniciados, maiores as possibilidades de melhores resultados.

### **3. Aspectos psicológicos/comportamentais da SA**

Os portadores da SA apresentam características psicológicas/comportamentais que, reunidas, os definem como tais. Como afirmado acima, A Síndrome de Asperger é uma variante de Autismo apresentando, portanto, sintomas de Autismo e, além desses, alguns sintomas que são peculiares e característicos nos portadores desse tipo de transtorno. Um dos sintomas peculiares da SA é o interesse exacerbado por um único tema. O aluno que é sujeito/objeto de pesquisa para este Artigo tem, por exemplo, como foco de atenção exacerbada o interesse por elefantes. Teixeira numa citação a Bauer destaca que “O mais óbvio marco da Síndrome de Asperger e a característica que faz dessas crianças tão únicas e fascinantes, é a sua peculiar idiossincrática área de ‘interesse especial’, em contraste com o mais típico Autismo, em que os interesses são mais para objetos ou parte de objetos, na SA os interesses são mais frequentes por áreas intelectuais específicas. (Teixeira Apud Bauer, 1995, p 6).

De acordo com o DSM-IV, a síndrome de Asperger é caracterizada por desvios e anormalidades em três amplos aspectos: relacionamento social, uso da linguagem para a comunicação e comportamento que envolve características repetitivas ou perseverativas sobre um número limitado, porém intenso, de interesses. (GIANSANTE MARTINS, SILVA e CASTELAN-MAINARDES, 2010).

Em sua obra Autismo: guia prático, Ana Maria alistou os seguintes aspectos psicológicos/comportamentais como sintomas mais frequentes presentes em portadores da Síndrome de Asperger

- Atraso na fala, mas com desenvolvimento fluente da linguagem verbal antes dos cinco anos e geralmente com:
  - >dificuldades na linguagem,
  - >linguagem pedante e rebuscada,
  - >ecolalia ou repetição de palavras ou frases ouvidas de outros,
  - >voz pouco emotiva e sem entonação.
- Interesses restritos: escolhem um assunto de interesse, que pode ser seu único interesse por muito tempo. Costumam apegar-se mais às questões fúteis do que ao significado. Casos comuns são: interesse exacerbado por coleções (dinossauros, carros, etc.) e cálculos. A atenção ao assunto escolhido existe em detrimento a assuntos sociais ou cotidianos.
- Presença de habilidades incomuns como cálculos de calendário, memorização de grandes sequências como mapas de cidades, cálculos matemáticos complexos, ouvido musical absoluto etc.
- Interpretação literal, incapacidade para interpretar mentiras, metáforas, ironias, frases com duplo sentido, etc.
- Dificuldades no uso do olhar, expressões faciais, gestos e movimentos corporais como comunicação não verbal.
- Pensamento concreto.
- Dificuldade para entender e expressar emoções.
- Falta de autocensura: costumam falar tudo o que pensam.
- Apego a rotinas e rituais, dificuldade de adaptação a mudanças e fixação em assuntos específicos.
- Atraso no desenvolvimento motor e frequentes dificuldades na coordenação motora tanto grossa como fina, inclusive na escrita.
- Hipersensibilidade sensorial: sensibilidade exacerbada a determinados ruídos, fascinação por objetos luminosos e com música, atração por determinadas texturas etc.
- Comportamentos estranhos de auto estimulação.
- Dificuldades em generalizar o aprendizado.

- Dificuldades na organização e planejamento da execução de tarefas. (MELLO, 2007, p 27).

Ana Maria referindo-se ao AMA – Associação de Amigos do Autista alista e desdobra três áreas, que ela denominou de “tríade de dificuldades” nas quais o portador dos distúrbios autísticos apresenta embaraço de desenvoltura. São elas: dificuldade de comunicação, dificuldade de socialização e dificuldade de imaginação (MELLO, 2007).

Segundo Ana Maria, Dificuldade de Comunicação é caracterizada pela dificuldade em utilizar, com sentido, todos os aspectos da comunicação verbal e não verbal. Isto inclui gestos, expressões faciais, linguagem corporal, ritmo e modulação na linguagem verbal. No aspecto da socialização os afetamentos são consideráveis, pois, às vezes, geram equívocos, promovendo uma falsa interpretação, posto que, gestos que parecem ser atitudes carinhosas como beijos, abraços e carícias, não passam de ações mecânicas que obedecem a um padrão repetitivo de comportamento e não contém nenhum tipo de troca ou compartilhamento. Já no que se refere ao uso da imaginação, a dificuldade se caracteriza por rigidez e inflexibilidade e se estende às várias áreas do pensamento, da linguagem e do comportamento da criança. Isto pode ser exemplificado por comportamentos obsessivos e ritualísticos, compreensão literal da linguagem, falta de aceitação das mudanças e dificuldades em processos criativos. (MELLO, 2007).

Goodman, citado por Vilmara M. Goring, resumiu com propriedade as características peculiares da Síndrome de Asperger. Conforme esse autor, “A Síndrome de Asperger é uma variante de transtorno esquizoide de personalidade caracterizada basicamente pela falta de empatia nas relações interpessoais, a obstinação por ideias fixas, dificuldades e peculiaridades na comunicação, isolamento social e hipersensibilidade emocional.” (DRAGO, 2012).

Martins, (2009), interpreta os sintomas de dificuldades sociais afirmando que eles “podem manifestar-se como isolamento ou comportamento social impróprio, pobre contato visual, dificuldade em participar nas atividades de grupo, indiferença afetiva ou demonstrações inapropriadas de afeto e falta de empatia social ou emocional” e destaca ainda, o que por ela foi denominado de “extremos do egocentrismo” o comportamento social egoísta dos portadores de Síndrome de Asperger.

Segundo Martins os portadores de Síndrome de Asperger apresentam, ainda, outros aspectos psicológicos/comportamentais que lhes são característicos como:

a fraca capacidade de concentração, dificuldades acadêmicas, vulnerabilidade emocional, intolerância à alteração das rotinas, inflexibilidade de pensamento, pouca autoestima, muitas vezes não compreendem aquilo que leem, “sonham acordados”, tem falta de senso comum, são honestos, fiáveis, dedicados, leais e determinados. (MARTINS, 2009, p 24)

É unânime na literatura alusiva ao assunto Síndrome de Asperger que os portadores se guiam pelo pensamento concreto, apresentando dificuldades para todo e qualquer trabalho que exija o raciocínio utilizando o pensamento simbólico. Os simbolismos, as metáforas, as abstrações e “indiretas” são para eles de difícil entendimento e não lhes causa qualquer interesse ou atração.

Para Giansante Martins et al, os principais aspectos biológicos/comportamentais que podem surgir e ser notados na criança, indicando sintomas de Síndrome de Asperger são:

a criança não faz bom contato visual com os pais, não responde quando chamada pelo nome, demonstra pouco interesse em outras pessoas, tem atraso no desenvolvimento da linguagem, não parece entender os gestos dos pais como apontar, não brinca de faz-de-conta, passa longos períodos de tempo enfileirando objetos, faz movimentos incomuns como caminhar nas pontas dos pés o tempo todo ou girar as mãos excessivamente, mostra reação incomum de inquietação em relação aos outros, ignorando-os ou dando gargalhadas, fala muito pouco, ou fala muito, porém geralmente a fala é ecológica (repete o que escutou, tanto dos pais quanto da televisão, filmes ou rádio), tem dificuldade de compreensão. (GIANSANTE MARTINS, SILVA e CASTELAN-MAINARDES, 2010, p 1).

Em suma, os aspectos psicológicos/comportamentais dos portadores da SA podem ser resumidos genericamente nas áreas em que eles apresentam notadamente mais dificuldades. São elas: a área da comunicação, a área da socialização e a área da imaginação.

#### **4. Aspectos Pedagógicos/Educacionais da SA**

A educação, conforme reza a Constituição Federal de 1988 em seu Art 205, é “direito de todos e dever do Estado e da família”, de sorte, o direito está constitucionalmente garantido quaisquer que sejam as condições do pretendente, seja ele portador de necessidades especiais ou não. No caso dos portadores de necessidades especiais, a Constituição garante, no inciso terceiro do Art 208 que eles terão tratamento especial, pois receberão atendimento que levará em conta suas necessidades especiais. Assim diz o texto constitucional: “III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;” Assim sendo, quaisquer discussões sobre a educação formal dos portadores de necessidades especiais tem que partir dessas premissas constitucionais.

A Revista Educação da Editora Segmentos, em sua edição de número 177 publicada em Janeiro de 2012, traz excelente matéria com o título “O Impasse da Inclusão”. Nessa matéria a autora, Camila Ploennes, aponta os conflitos que ocorrem nos processos de inclusão dos portadores de necessidades especiais. Segundo Camila, há dois grupos que debatem defendendo suas posições. Esse debate é causado entre “aqueles que defendem a matrícula na escola regular como um direito fundamental, e os que apontam a falta de infraestrutura das escolas públicas, que seriam incapazes de atender alunos com necessidades especiais” (PLOENNES, 2012).

São duas posições absolutamente procedentes, posto que tanto aumentou o número de matrículas de portadores de necessidades especiais nas escolas regulares quanto é notória a falta de recursos, condições e preparo dos profissionais para atender essa demanda, tratando com os mais diferentes casos de especiais que se apresentam em sala de aula.

A estatística apresentada por Ploennes em seu Artigo demonstra o quantitativo de alunos portadores de necessidades especiais matriculados na rede regular de ensino nos últimos anos, especialmente depois do lançamento do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, cujo tema é: VIVER SEM LIMITES e a leitura do relatório do Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2011 – 2020, em processo de aprovação no Congresso nacional, que tem na Meta de número 4 objetivos e estratégias específicos para a educação inclusiva, citada nas considerações finais deste Artigo. Segundo essa autora,

Na última década, o país registrou uma evolução significativa na política de inclusão das crianças com deficiência em escolas de ensino regular. Entre 1998 e 2010, o



aumento no número de alunos especiais matriculados em escolas comuns foi de 1.000%. Em 1998, dos 337,3 mil alunos contabilizados em educação especial, apenas 43,9 mil (ou 13%) estavam matriculados em escolas regulares ou classes comuns. Em 2010, dos 702,6 mil estudantes na mesma condição, 484,3 mil (ou 69%) frequentavam a escola regular. Em contrapartida, o percentual de estudantes matriculados em escolas especializadas e classes especiais caiu no período. Se, em 1998, 87% (o equivalente a 293,4 mil) se enquadravam nesse perfil, a taxa foi reduzida a 31% (o que corresponde a 218,2 mil) do universo total de 2010 (PLOENNES, 2012)

Considerando as questões acima e pensando sobre os aspectos pedagógicos/didáticos que envolvem os processos de inclusão escolar dos portadores da Síndrome de Asperger, concordamos com Drago na afirmação de que um trabalho docente de qualidade só pode ser realizado tendo como foco e epicentro das ações “o sujeito para além da deficiência, mas um sujeito que tem sonhos, medos, desejos, alegrias, tristezas, identidade, subjetividade, em suma, um sujeito único” (DRAGO et al, 2012).

Um trabalho docente de qualidade que aponta suas ações pedagógicas e didáticas para o sujeito/discente, tendo nele o seu valor maior, sobrepujando métodos, estruturas, currículos e, em sendo esse sujeito especial, faz com que essas ações sejam especialmente especiais, é, com certeza, um trabalho realizado por uma escola que reconhece como afirma Drago

o sujeito com deficiência como ser social, com direitos e deveres comuns a qualquer cidadão, porém com particularidades que precisam ser observadas para que esse sujeito se aproprie dos conhecimentos socialmente produzidos pela humanidade e, assim, também possa deixar sua marca como sujeito histórico social (DRAGO, et al 2012)

portanto, uma escola inclusiva.

A escola não pode, com o risco de cometer equívocos e injustiças, deixar de levar em conta as especificidades do seu aluno. Todos aprendem e “se o aluno não aprende como ensinamos, é preciso ensinar tal qual ele aprende” (MUSKAT, et al 2012). Cada um tem o seu jeito, a sua cadência, as suas idiossincrasias, o seu tempo e o seu modo de aprender, mas todos têm inimagináveis capacidades e possibilidades. Concordamos com Drago quando afirma que:

As Síndromes, assim como cada pessoa particularmente, possuem características muito específicas que precisam ser observadas pelas escolas para que seja realizado um trabalho que leve em consideração o sujeito como um ser que, independente de qualquer característica, pode aprender, pode se desenvolver, pode produzir, pode infinitas coisas, como diria Vigotski, já que as capacidades dos seres humanos são infindáveis, e não podemos definir, a priori, o que cada um dará ou não conta de fazer. (DRAGO et al 2012).

Vale lembrar o que afirma o documento do Ministério da Educação, produzido pela Secretaria de Educação Especial sobre esse assunto:

A inclusão escolar, enquanto paradigma educacional tem como objetivo a construção de uma escola acolhedora, onde não existam critérios ou exigências de natureza alguma, nem mecanismos de seleção ou discriminação para o acesso e a permanência com sucesso de todos os alunos.

Este paradigma requer um processo de ressignificação de concepções e práticas no qual os educadores passem a compreender a diferença humana em sua complexidade, não mais como um caráter fixo e um lugar: preponderantemente no outro, mas entendendo que as diferenças estão sendo feitas e refeitas e estão em todos e cada um. Ao mesmo tempo, contribui para transformar a realidade histórica de segregação escolar e social das pessoas com deficiência, tornando efetivo o direito de todos à educação. (BRASIL, 2006).

Reunindo todos esses elementos acima, a saber: Garantia Constitucional do Direito a Educação, Garantia Constitucional de tratamento especializado aos portadores de necessidades especiais, Profissionais conscientes de que o diferente faz parte, igualmente, da diversidade e que priorizam e valorizam o seu aluno qualquer que seja ele e Inclusão Escolar como paradigma educacional, pode-se traçar estratégias pedagógicas/didáticas que sejam efetivamente eficientes no processo educacional inclusivo. Essas estratégias são diferenciadas e fundamentais para que a prática pedagógica inclusiva ocorra de fato. Concordamos com Drago e alistamos, com adaptações, algumas estratégias apontadas por ele conforme seguem:

>Que o aluno seja estimulado em todas as suas fases/etapas escolares, não se prendendo à estimulação precoce desenvolvida pelo atendimento médico/hospitalar, mas que seja uma estimulação ininterrupta, [...]

>Que haja uma contextualização do conteúdo à idade e ao nível de aprendizagem de desenvolvimento da criança/aluno, buscando, não a minimização dos conteúdos e do currículo, mas a observância das ferramentas já adquiridas e amadurecidas por esse sujeito.

[...]

>Que haja a promoção de atividades imaginativas com o uso de histórias infantis e de faz de conta dentro e fora da sala de aula, já que essas atividades estimulam a criatividade, o pensamento abstrato, a percepção espaço/temporal, a orientação, a mobilidade, a lateralidade, o reconhecimento de diferentes épocas e linguagens, diferentes emoções, dentre outras características tipicamente humanas.

>Que se faça a utilização de materiais concretos para a formação de conceitos, competências e habilidades das/nas diversas áreas do conhecimento, como álbuns, mapas, tampas de garrafas, jogos de memória, dados, células, globos e tantos outros materiais que facilitarão o conhecimento de Matemática, Geografia, Física, Química, Português, Artes, História e demais componentes curriculares, deixando as disciplinas, muitas vezes tão frias, mais atraentes, além de estimular a curiosidade e a busca de outras perguntas/respostas por parte dos alunos.

>Que se faça o emprego de recursos audiovisuais e de musicalização para facilitar a compreensão e a aprendizagem significativa, além de estimular o desenvolvimento da audição e da discriminação de diferentes sons do cotidiano, [...]

>Que se priorize a valorização do contato físico, demonstração de afeto e carinho, valorização das relações interpessoais, com o objetivo de aprimorar o conhecimento do outro como sujeito pertencente ao grupo e de suas diferenças como algo meramente humano. [...]

>Que se processe a reorganização/ressignificação do espaço tempo das aulas/atividades, já que muitos estudos têm mostrado que as pessoas com determinados tipos de deficiências ou determinados transtornos globais do desenvolvimento demandam um tempo maior para realizar determinadas tarefas e é esse o caso dos portadores da Síndrome de Asperger.

>Que, dentro das possibilidades, se utilize todos os recursos da moderna tecnologia disponíveis.

>Que se faça utilização de histórias, músicas/cantigas, texturas, dramatizações, fotografias como facilitadores do trabalho com linguagem oral e escrita. [...]

[...]

>Que o aluno seja visto como sujeito real da ação educativa, ou seja, que sejam pensadas políticas concretas, para sujeitos concretos, que possuem identidades, histórias diferentes. [...]

>Que a sala de aula e escola, de modo geral, sejam ambientes acolhedores, agradáveis e estimulantes. [...]

>Que o professor e a escola de modo geral busquem informações sobre as características específicas da Síndrome da qual o aluno é portador, não no sentido de rotulá-lo e incapacitá-lo, mas no sentido de pensar novas/outras ações e propostas de trabalho a partir do conhecimento do sujeito, pensando inclusive em projetos de formação continuada desses profissionais para ampliar o leque de informações e,

assim, aprimorar a prática docente cotidianamente em um processo que os estudos atuais chamam de reflexão na ação e para a ação.

>Que todos os atores direta e indiretamente envolvidos no processo da educação formal inclusiva estejam dispostos e abertos a romper paradigmas e a se manter em constante mudança educacional progressiva, criando, assim, novas possibilidades para a escola, para os profissionais da educação e, mormente, para o aluno. (DRAGO et al 2012 adaptado).

O Centro de Atendimento Integrado à Criança – CAIC Juscelino de Oliveira Kubitscheck, localizada no Núcleo Bandeirante do Distrito Federal é uma Instituição de Ensino que pode ser considerada um referencial no atendimento aos portadores de necessidades especiais da região. É nessa Escola que a Professora Militina Andréa Eloi Deniz Werly, Pós-Graduada em Ensino Especial e em Orientação Educacional pela Universidade de Brasília, exerce suas atividades magisteriais. Um de seus alunos especiais, o Caio, portador de Síndrome de Asperger é objeto/sujeito dos estudos que resultaram neste Artigo. Foi possível acompanhá-lo em algumas atividades pedagógicas e, até mesmo, desenvolver uma relação de afetividade com ele.

O Caio chegou ao CAIC JKO na metade do ano de 2008 com uma documentação na qual ele era diagnosticado como portador de Condutas Típicas e que o encaminhava para inclusão. Neste mesmo ano Caio foi diagnosticado como sendo portador da SA. Durante os meses letivos restantes do ano de 2008, ele frequentou assiduamente uma turma especial de Transtornos Gerais do Desenvolvimento – TGD. Contudo, conforme o encaminhamento, ele foi incluso, no ano de 2009, no 2º ano do Ensino fundamental, tendo cursado, ainda dentro dos processos formais e legais de inclusão, o 3º ano em 2010 e 2011. Conforme afirma a Professora Militina, durante a frequência na turma de TGD em 2008 “foi constatado que seu equilíbrio emocional, ainda, comprometia qualquer tentativa de inclusão, mesmo assim foi incluso” (ANEXO 1).

“Caio retornou ao Ensino Especial em 2012, após estudo de caso por não ter se adaptado ao Ensino Regular, mesmo com adequações regulares. E não tem as condições necessárias para retornar à modalidade.” afirma a professora Militina.

Durante o segundo semestre de 2013, foi possível acompanhar o Caio em suas atividades escolares e, até mesmo, construir uma relação mais próxima com ele. Desse acompanhamento pode-se afirmar que a Professora Militina faz uso de todas as estratégias possíveis, superando-se em dedicação, inovações e criatividade, a fim de que seu aluno especial se aproprie dos conhecimentos socialmente produzidos pela humanidade e se sinta, com suas diferenças, parte igual da comunidade escolar e, por conseguinte, da sociedade em geral. Merece destaque dois projetos desenvolvidos por ela, a saber: “Compositor Aprendiz” e “Por Trás da História”. A própria professora descreve esses projetos dizendo que:

Com o projeto ‘Compositor Aprendiz’ percebi que mesmo tendo fascinação por elefante e animais, Caio compôs comigo muitas poesias e músicas com outros temas e sem conflitos.

No projeto ‘Por Trás da História’, o projeto dramatiza histórias diversas com uso de máscaras. Caio demonstrou memorizar falas e interpretar, valendo-se do texto dado e improvisos. Algo fantástico! Sendo alvo de elogios, até por pessoas que o criticavam, diante de seus comportamentos ditos como ‘inadequados’.

Quanto ao Caio a percepção que se tem é que ele é um misto de doçura e divagação. Doçura porque sempre tem um gesto fraterno de carinho nos ocasionais encontros e divagação porque parece caminhar perdido com o olhar distante nas suas andanças pelos corredores e salas de aula da Educação Infantil.

Um fato curioso que ocorreu numa dessas salas de aula foi o seguinte: ao adentrar a sala, ele percebeu que no alfabeto ilustrado com animais disposto na parte superior do quadro de giz faltava a letra E. Ele olhou para o professor e, com voz melancólica, disse: “Falta o E de Elefante”.

Elefante é o “interesse específico” do Caio. Na rede youtube, no canal <milwerly100>, autorizados pelos pais, estão postados alguns vídeos dele, inclusive um que registra uma visita ao zoológico. Lá está postado um vídeo que produziu lágrimas de emoção na professora Miltina intitulado: “Caio no seu mundo”.

Sobre o desenvolvimento escolar de Caio, como é próprio dos portadores de SA, conforme avaliação da professora Miltina, está situado no 2º ano. A professora afirma que ele “é alfabetizado, mas não letrado”. Segundo a professora, “o processo de LETRAMENTO tem se mostrado muito lento. Ele lê, interpreta textos contendo até três parágrafos. No entanto os conteúdos tem que ser voltados para o seu tema de interesse ‘todo’ tempo, senão a atividade fica totalmente inviabilizada, pois ele se mostra indisposto, inquieto, triste, nervoso, etc”.

Neste tópico temos discorrido sobre os aspectos pedagógicos/didáticos da SA, e o que mais interessa saber é sobre o processo de inclusão do Caio. Como sei acontecer, merece destaque o trabalho da professora Miltina, posto que, conhecendo com propriedade as necessidades de seu aluno, tem desenvolvido esse processo de uma maneira muito peculiar. Caio faz parte de uma classe especial, contudo atua numa escola inclusiva, cuja inclusão se dá nos contextos diversos da escola: intervalo, refeitório, participação nas apresentações com outras turmas do Projeto Por Trás da História, etc. E assim Caio deve continuar por mais algum tempo a despeito de contrariar orientações normatizadoras da Secretaria de Educação. O grande impasse é que, tendo completado 12 anos de idade, ele não terá mais como continuar no CAIC JKO. A questão que fica é: dar-se-á continuidade no processo do seu desenvolvimento escolar nos moldes do CAIC ou cumprir-se-ão as orientações normatizadoras e introduzirão esse aluno numa turma regular? Concordamos com a professora Miltina quando diz que ele “não tem as condições necessárias, por hora, para retornar à modalidade” normal. Assim, concluímos que ele deve continuar, por mais tempo numa sala especial, até que adquira condições e maturidade para ser submetido efetivamente e integralmente aos processos de inclusão.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Uma primeira consideração a ser feita é que as patologias Síndrome de Asperger e Autismo, ainda que tenham denominações acentuadamente diferentes, são tratadas na grande maioria da literatura consultada como sendo uma mesma patologia. Neste Artigo mesmo, ainda que tenhamos adotado uma posição de diferenciá-las, em algumas partes dele pode parecer que estamos tratando as duas como sendo uma só. Contudo, reiteramos que entendemos a SA como uma patologia específica, diferenciada do Autismo ainda que apresente algumas de suas características.

A SA é uma patologia muito sutil. Afirmamos isso porque não se espera que pais imaginem ou suponham que seu filho ou filha recém nascido possa ser portador e por isso irá observa-lo com atenção especial. Isso não acontece. O que acontece é que essa criança pode apresentar comportamentos diferentes de uma criança normal que, possivelmente, somente serão notados a partir do ingresso na vida escolar e que, analisados e somados com outros comportamentos manifestos no

convívio familiar, possam indicar a patologia que, com o acompanhamento clínico poderá ser, ou não, confirmada.

Todo diagnóstico precoce é de extrema importância e favorece significativamente o tratamento e outros processos decorrentes, dentre ele a inclusão na educação formal. Quanto antes a criança for diagnosticada, muito melhor para a família, para a escola e, sobretudo, para a criança que receberá o tratamento devido e adequado às suas limitações e necessidades.

O processo de inclusão social do portador de SA e de quaisquer outras necessidades especiais demanda: cuidado da família, preparo dos profissionais que lidam com o caso, especialmente dos profissionais da educação, escolas devidamente adequadas e equipadas e outras demandas mais. Entendemos que se a meta de número 4 do PNE 2011 – 2020 for, em cada uma de suas estratégias, cumprida as demandas serão atendidas. A meta de número 4 do PNE é:

Meta 4: Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino. Estratégias: 4.1) Contabilizar, para fins do repasse do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, as matrículas dos estudantes da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado complementar, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular. 4.2) Implantar salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado complementar, nas escolas urbanas e rurais. 4.3) Ampliar a oferta do atendimento educacional especializado complementar aos estudantes matriculados na rede pública de ensino regular. 4.4) Manter e aprofundar programa nacional de acessibilidade nas escolas públicas para adequação arquitetônica, oferta de transporte acessível, disponibilização de material didático acessível e recursos de tecnologia assistiva, e oferta da educação bilíngüe em língua portuguesa e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. 4.5) Fomentar a educação inclusiva, promovendo a articulação entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado complementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas. 4.6) Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola por parte dos beneficiários do benefício de prestação continuada, de maneira a garantir a ampliação do atendimento aos estudantes com deficiência na rede pública regular de ensino. (PNE 2011 – 2020).

Concluimos nossas considerações com as palavras de Giansante Martins et al:

Para que possa haver a inclusão nas escolas, é necessário haver maior competência profissional dos professores, projetos educacionais mais completos e flexibilidade para que os currículos possam ser adaptados às necessidades dos alunos. É necessário ter conhecimento dos perfis evolutivos dos alunos, suas limitações e atrasos, avaliando, ao mesmo tempo, de quais recursos educacionais necessita e em que tipo de escola eles podem ser encontrados. O objetivo da inclusão é encontrar a melhor situação para que um aluno se desenvolva o melhor possível. É direito de todos os alunos que lhes sejam oferecidas possibilidade educacional nas condições mais normalizadoras possíveis e que lhes permitam, no futuro, fazer parte e participar de uma maneira melhor na sociedade. (GIANSANTE MARTINS, SILVA e CASTELAN-MAINARDES, 2010, p 4).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Plano Nacional da Educação 2011 - 2020. Ministério da Educação. Brasília, 2013. Disponível em < [http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas\\_tecnicas\\_pne\\_2011\\_2020.pdf](http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf)> Acesso em:03 dez. 2013

CID – 10. CLASSIFICAÇÃO de Transtornos Mentais e de Comportamento: Descrições Clínicas e Diretrizes Diagnósticas. Coordenação Organização Mundial de Saúde. Tradutor: Dorgival Caetano. Porto Alegre: ARTMED, 1993

DRAGO, Rogério (Organizador). Síndromes: conhecer, planejar e incluir. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012

DSM – IV. Disponível em < [http://www.psicologia.pt/instrumentos/dsm\\_cid/dsm.php](http://www.psicologia.pt/instrumentos/dsm_cid/dsm.php)> Acesso em: 29 nov. 2013

GIANSANTE MARTINS, Marcio Antônio, SILVA, Yara Cristina Romano, CASTELAN-MAINARDES, Sandra Cristina. Uma Visão Sobre a Síndrome de Asperger. Anais Eletrônico – V Mostra Interna de Trabalhos de Iniciação científica. Maringá, 2010. Disponível em <[http://www.cesumar.br/prppge/pesquisa/mostras/quin\\_mostra/marcio\\_antonio\\_giansante\\_martins.pdf](http://www.cesumar.br/prppge/pesquisa/mostras/quin_mostra/marcio_antonio_giansante_martins.pdf)> Acesso em 02 dez. 2013

MARTINS, Susan de Jesus. Interação Social em Jovens com Síndrome de Asperger. Disponível em < [http://repositorio.esepf.pt/xmlui/bitstream/handle/10000/364/PG-EE-2009\\_SusanMartins.pdf?sequence=2](http://repositorio.esepf.pt/xmlui/bitstream/handle/10000/364/PG-EE-2009_SusanMartins.pdf?sequence=2)> Acesso em: 30 nov. 2013

MELLO, Ana Maria S. Ros de. Autismo: Guia Prático – 7ª edição. Brasília: CORDE, 2007

MORAES, Jair Luiz de. Síndrome de Asperger. Revista Sinpro, Edição Especial. Publicação da Escola de Professor e do Departamento de Comunicação do Sinpro-Rio. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em <<http://www.sinpro-rio.org.br/download/revista/revistadificuldades.pdf#page=55>>. Acesso em: 30 nov. 2013

MUSZKAT, Mauro; RIZZUTTI, Sueli. O Professor e a Dislexia. São Paulo: Cortez, 2011

PLOENNES, Camila. O Impasse da Inclusão. Revista Educação, edição 177. Janeiro: 2012. Disponível em <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/177/o-impasse-da-inclusaomudanca-na-meta-4-do-plano-nacional-243674-1.asp>> Acesso em: 02 dez. 2013

TAMANAH, Ana Carina, PERISSINOTO, Jacy, CHIARI, Brasília Maria. Uma Breve Revisão histórica sobre a Construção dos Conceitos do Autismo Infantil e da Síndrome de Asperger. Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, 2008. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rsbf/v13n3/a15v13n3.pdf>> Acesso em 02 dez. 2013

TEIXEIRA, Paulo. Síndrome de Asperger. Disponível em <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0254.pdf>> Acesso em: 30 nov. 2013