

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE  
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE  
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Patrícia Maria Megale Coelho

Considerações de professoras de uma escola particular sobre o  
atendimento educacional de alunos com Síndrome de Asperger

São Paulo  
2011

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE  
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE  
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Patrícia Maria Megale Coelho

CONSIDERAÇÕES DE PROFESSORAS DE UMA ESCOLA PARTICULAR  
SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL DE ALUNOS COM  
SÍNDROME DE ASPERGER

Trabalho de conclusão de curso apresentado  
ao Centro de Ciências Biológicas e da Saúde,  
da Universidade Presbiteriana Mackenzie,  
como parte dos requisitos exigidos para a  
conclusão do Curso de licenciatura em  
Ciências Biológicas.

Orientador: Adriano Monteiro de Castro

São Paulo 2011

## AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer à Universidade Presbiteriana Mackenzie por ter me dado a oportunidade de estudar sobre a Síndrome de Asperger e o autismo.

Agradeço ao meu orientador, Professor Adriano, por ter me guiado nesse trabalho de Conclusão de Curso e principalmente por ter dado a matéria de Educação e Alteridade que mudou meu olhar para todos que víamos simplesmente como deficientes ou portadores de necessidades especiais como pessoas acima de tudo.

Gostaria de agradecer as professoras que participaram das entrevistas e se dispuseram prontamente a compartilhar situações de suas aulas que contribuíram tanto para o meu trabalho.

Eu agradeço aos meus amigos por terem acompanhado todo o processo desse trabalho, dividido ansiedades, preocupações, risadas e ótimos momentos desde o primeiro semestre.

Finalmente, agradeço à minha família por ter me apoiado e incentivado neste trabalho de conclusão. Aos meus avós por serem meus maiores exemplos. À minha irmã por estar sempre ao meu lado. Aos meus pais por serem tão maravilhosos e principalmente à minha mãe por ter me indicado o livro que desencadeou meu interesse pela Síndrome de Asperger.

Obrigada!

“Nem tudo que foge do comum precisa necessariamente ser inferior”  
(Hans Asperger, 1938)

“A maneira como eles percebem o mundo faz sentido para eles e tem aspectos admiráveis..”  
(Lorna Wing, 2003)

“Talvez a maneira mais simples de entender a Síndrome de Asperger é pensar nela como descrevendo alguém que percebe e pensa sobre o mundo de maneira diferente das outras pessoas”  
(Tony Attwood, 2008)

## RESUMO

Compreender sobre as adaptações necessárias no ensino para a aprendizagem efetiva de alunos com Síndrome de Asperger requer entendimento sobre a síndrome e suas especificidades. Esse trabalho teve como objetivos identificar procedimentos pedagógicos adotados por duas professoras de uma escola particular, sendo que primeiro é definido o autismo e a Síndrome de Asperger. As duas professoras participaram de entrevistas gravadas e posteriormente transcritas. Os relatos das professoras foram submetidos a uma análise a partir do referencial teórico do estudo e das definições sobre o autismo e a Síndrome de Asperger. Com os dados coletados foi possível concluir a importância do conhecimento sobre a síndrome para que seja feito um trabalho efetivo e significativo, além do papel essencial tanto do professor quanto dos próprios pais desses alunos.

Palavras-chave: Autismo, Síndrome de Asperger, Imparidades, Educação, Socialização.

## ABSTRACT

To understand the necessary educational adaptations for an effective learning of students with Aspergers Syndrome requires understanding the Syndrome and its specificities. This work had as objectives identify pedagogical procedures used by two teachers of a private school, but first autism and Aspergers Syndrome were defined. The two teachers participated on recorded interviews that were latter transcribed. Their reports were submitted to an analysis from this theoretical reference work and from the definitions of autism and Aspergers Syndrome. With the collected data was possible to conclude the importance of knowing the syndrome so an effective and meaningful work can be done as well as the essential role of teachers and parents for these students.

Keywords: Autism, Asperger Syndrome Impairments, Education, Social skills.

## SUMÁRIO

1. Introdução.....	8
2. Fundamentação Teórica.....	9
2.1 Considerações sobre o autismo.....	9
2.2 A Síndrome de Asperger.....	13
3. Procedimentos Metodológicos.....	21
4. Análise dos dados e Discussão.....	22
5. Considerações finais.....	32
6. Referências bibliográfica.....	33
Apêndice 1 - Carta de informação ao sujeito.....	34
Apêndice 2 - Carta de informação à instituição.....	35
Apêndice 3 - Entrevista com a Professora 1.....	36
Apêndice 4 - Entrevista com a Professora 2.....	41

## 1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem com intuito proporcionar oportunidades educativas de grande qualidade a todas as crianças e jovens (Ainscow, 2000). Apesar das particularidades da Síndrome de Asperger que foram relatadas na fundamentação teórica e na discussão, estudiosos da síndrome defendem que estas crianças podem e devem freqüentar escolas regulares. Para que isso seja feito é necessário compreender o que é a síndrome. De acordo com Lorna Wing (2003), os professores devem entender o ponto de vista da pessoa com a Síndrome para trabalhar com ela efetivamente. Estas crianças precisam de ajuda para se adaptarem ao mundo a sua volta e se sintam parte dele, já que o vêem de maneira diferente e muitas vezes sentem dificuldade de interagir. Surge então a importância de apontar as características gerais da síndrome e inventariar alternativas para o ensino escolar.

Esse tema se mostra de extrema importância, obviamente, para a educação desses alunos, mas principalmente porque a superação de obstáculos durante a vida escolar pode significar uma maior independência na vida adulta e maior sucesso em relação à vida profissional.

A descoberta pessoal da síndrome gerou curiosidade e despertou interesse, não apenas em relação ao comportamento dessas crianças e adolescentes, mas principalmente a respeito de seu relacionamento com outros e toda a maneira de ser, que se apresenta de forma singular em cada um.

Esta pesquisa teve como objetivos: analisar os procedimentos pedagógicos adotados por professoras que atuam com crianças com a síndrome em salas de aula comuns da educação básica; e identificar os conhecimentos delas sobre o tema.

Para isso será necessário definir a Síndrome de Asperger, apontando suas singularidades dentro do espectro autista; diferenciá-la do autismo e de outras formas, como o autismo de alto nível funcional, além de inventariar, considerando suas especificidades, algumas alternativas para o ensino que podem ser utilizadas pelo professor na sala de aula.



## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE O AUTISMO

Para que se possa discutir sobre a Síndrome de Asperger e suas peculiaridades, se faz necessário retroceder às pesquisas iniciais e aos principais autores que discorrem sobre a síndrome em si e sobre o autismo como espectro. Primeiramente o nome Síndrome de Asperger teve origem no nome do próprio pesquisador pediatra vienense Hans Asperger, que em sua tese “Autistic Psychopathy” in Childhood, faz uma descrição muito similar aos sintomas da síndrome como é conhecida hoje. Leo Kanner, um psiquiatra vienense, é outro nome que se destaca no estudo do autismo. Segundo Attwood (2003), ambos autores usaram o termo autismo<sup>1</sup> e descreveram sintomas similares como uma capacidade baixa de interação social, dificuldade de comunicação e um desenvolvimento por interesses especiais. Enquanto Kanner descreveu uma forma mais severa do autismo, Asperger descreveu crianças mais capazes.

É dito por vários autores que Kanner e Asperger nunca se comunicaram. Apesar de serem conterrâneos, Kanner se mudou para os Estados Unidos e segundo Attwood (2003) na década de 40 enquanto Asperger publicou sobre transtornos da personalidade autista, Kanner descreveu parte do que hoje se conhece como Espectro do Autismo.

Howling (2003) compara alguns contrastes nas observações de Kanner e Asperger. Muitos casos descritos por Kanner apresentavam retardo mental, pouca fala e evitavam contato social; os de Asperger possuíam inteligência normal ou até mesmo superior, vocabulário bem desenvolvido e comportamento desinibido, entretanto tinham muita dificuldade para compreender piadas, sarcasmo, ironia ou metáforas.

Segundo Howling (2003), somente 11% dos casos descritos por Kanner, apresentaram um bom resultado em relação à independência e vida social com o passar do tempo. Já muitos dos descritos por Asperger se tornaram indivíduos bem sucedidos como professores de universidades, matemáticos, químicos entre outros.

Lorna Wing, uma psiquiatra inglesa, começou seu trabalho relacionado com autismo após o diagnóstico de sua filha. Wing foi a primeira a usar o termo Síndrome de Asperger em seu trabalho publicado em 1981. Segundo Attwood (2003), a atenção de Wing era voltada a crianças que tinham características de autismo clássico quando muito novas, mas desenvolviam habilidade de fala fluente e desejo de socializar-se. Apesar de terem progredido além do diagnóstico do autismo clássico, ainda apresentavam

---

<sup>1</sup> A palavra Autismo vem da palavra grega autos e denota o comportamento de voltar-se para si mesmo. Foi usada pela primeira vez pelo psiquiatra austríaco Eugen Bleuler que conceituou a Esquizofrenia.

problemas significativos em relação a habilidades sociais e comunicação. Essas características levavam à descrição de Hans Asperger como interações unilaterais, inapropriadas e inocentes, pouca ou nenhuma habilidade de fazer amizade, comunicação não-verbal pobre e falta de coordenação motora.

Segundo Attwood (2003), a Síndrome de Asperger é tida hoje como um subgrupo do espectro autista e possui seu próprio critério de diagnóstico.

Wing (2001) relata que no início acreditava-se que o comportamento autista era resultado de transtornos do desenvolvimento da linguagem, mas essa hipótese foi descartada ao descobrir-se que algumas crianças e adultos do espectro autista desenvolveram boa gramática e vocabulário.

A causa do autismo continua sendo um assunto polêmico e sem resposta concreta. Wing (2001) relata sobre a existência de profissionais que acreditam que a causa do autismo poderia ser a forma como essas crianças teriam sido criadas. A autora desmente isso, dizendo que nunca existiram provas que apoiassem essa teoria, sendo hoje negada, pela forte evidência de que o transtorno tenha uma causa cerebral segundo pesquisas. Para Attwood (2003) Asperger não é causada por trauma emocional ou rejeição por parte dos pais, mas sim, por uma disfunção de estruturas e sistemas específicos do cérebro, sendo que estas estruturas podem não ter se desenvolvido inteiramente devido à anormalidade cromossômica ou terem sido danificadas durante a gravidez, parto ou primeiros meses de vida da criança. Algumas das possíveis causas mais discutidas, segundo Wing (2001), são: patologia cerebral, genética, infecções da mãe na gravidez, além de algumas condições médicas associadas.

No caso da patologia cerebral, estudos sugeriram que várias áreas cerebrais como tronco encefálico, lobo temporal, sistema límbico, cerebelo e lobo frontal podem estar envolvidas, sendo que pesquisas atuais apresentam um interesse maior na amígdala. Em 1966 foi feita uma tomografia por emissão de prótons em voluntários com e sem Asperger, na qual foi constatada uma diferença na atividade da amígdala. O paciente com Asperger não apresentou atividade na amígdala, mas sim em outras áreas. Ozonoff (2002) diz que não foram encontradas diferenças entre o funcionamento da amígdala de adultos com asperger e de autistas de alto nível funcional. Diz também que já foram feitos estudos que observaram um tamanho diferente no ventrículo de autistas, ou o verme do cerebelo menor, mas essas características não são exclusivas, já que podem ser encontradas em outras doenças com anomalias cerebrais. Também vem sendo pesquisados neuroquímicos envolvidos na transmissão de mensagens e hormônios como a oxitocina que afeta o desenvolvimento inicial do cérebro. Apesar de vários estudos e hipóteses

tentarem descobrir as diferenças no funcionamento do cérebro autista, ainda não é possível dizer que seria um funcionamento singular que caracterizaria o autismo e suas diferentes facetas. Wing (2001) diz que a dificuldade dos pesquisadores se dá à complexidade do funcionamento e desenvolvimento do cérebro.

No caso da genética, Wing (2001) diz que a causa não é encontrada na forma de um gene dominante ou recessivo. O mecanismo é complexo e certamente envolve a combinação de vários genes, apesar de mais de um tipo de transtornos do espectro autista podem ocorrer na mesma família. Segundo Ozonoff (2002), algumas crianças autistas apresentam disfunções genéticas como Síndrome de Rett, Síndrome do X Frágil e Síndrome de Landau-Kleffner, entre outras, sendo uma evidência de que o autismo tem componente genético, mas não necessariamente hereditário.

Segundo Wing (2001), estudos mostram que uma variedade de condições médicas específicas podem produzir patologias mentais como esclerose tuberosa, que proporciona o crescimento de tecido anormal no cérebro, fenilcetonúria não tratada, entre outras, podem estar associadas ao autismo.

Em relação à infecção da mãe durante a gravidez Wing (2001), diz que sarampo, caxumba e rubéola em estágios prematuros da gravidez e infecções da criança podem ser uma causa para o transtorno. Muitos pais acreditam que a vacina MMR (sigla em inglês para a vacina de sarampo, caxumba e rubéola) possa ser a causa do autismo, pois em 1998, a revista britânica *The Lancet*, publicou uma matéria que confirmava essa ligação. No mesmo ano a Revista declarou que a pesquisa jamais deveria ter sido publicada, pois não foi confirmada de fato a ligação entre a vacina e o autismo. Mesmo assim, logo após a publicação, houve uma queda no índice de vacinação da MMR e um surto de sarampo no Reino Unido. O médico responsável pela pesquisa teve o CRM cassado por falta de ética tanto na pesquisa em si, quanto com as crianças envolvidas. Apesar de ter sido negada a ligação entre a vacina e o autismo, ainda existe muita dúvida por parte dos pais.

Apesar da causa não ter sido identificada, e não terem sido comprovadas diferenças no funcionamento cerebral, é notável a disparidade entre as várias formas de autismo. Opostos se encontram em um mesmo espectro que abrange pessoas com um alto QI e desenvoltura na fala enquanto ao mesmo tempo, autistas severos apresentam retardo mental e podem não apresentar fala. Apesar dessa disparidade, as crianças e adultos do espectro autista apresentam três características em comum, que conectam todos os transtornos do espectro autista, independentemente de qualquer outra condição que o acompanhe. Estas características se encontram na Tríade de Imparidades (The

Triad of Impairments), como descrito por Wing (2001). Essa tríade se refere à interação social, comunicação e imaginação, sendo que as três podem estar associadas com a repetição de atividades.

A socialização é o aspecto da condição autista que mais interfere na relação com outras pessoas. Lorna Wing (2001) fala sobre barreiras que podem se mostrar em autistas como não gostarem de serem tocados, manter pouco contato visual, ter dificuldade para se relacionar com outros sendo difícil por exemplo começar uma conversa. A imparidade na comunicação não se deve a dificuldade na aprendizagem, mas à falta de impulso nato para comunicar-se com outros. No caso da imaginação a autora fala que a brincadeira de fazer de conta é um indicador do desenvolvimento da imaginação e que a criatividade nas brincadeira não é algo que pode ser ensinado. Mas quando essa brincadeira de faz de conta se torna repetitiva e toma o tempo de todas as outras atividades, ela deve ser limitada a um horário ou tempo determinado.

Lorna Wing (2001), classifica também, 4 grupos em que podem se enquadrar as crianças, adolescentes e adultos do espectro. São estes os quatro grupos:

O Grupo Distante (The Aloof group), como poderia ser traduzido, se trata de crianças que, segundo Wing (2001) parecem estar mais felizes se deixadas sozinhas, continuarão em seu próprio mundo a não ser que alguém interfira. Elas se comportam como se as pessoas a sua volta não existissem, não respondendo quando são chamadas, mantém pouco contato visual, podem empurrar alguém quando são tocadas e não apresentarem expressões faciais. Em relação a outras crianças de sua idade, elas podem se mostrar indiferentes e mesmo que aceitem interagir com irmã ou irmão, provavelmente não interagirão com crianças que não sejam da família.

Wing (2001), descreve um outro grupo: o Grupo Passivo. De acordo com a autora é o tipo menos comum de imparidade social. Diferente do grupo descrito anteriormente, eles aceitam uma aproximação social, mas não a iniciarão. Podem apresentar baixo contato visual, assim como no Grupo Distante, mas parecem manter maior contato visual, se lembrados de assim fazerem. A autora diz que este é o grupo de crianças e adultos que costumam apresentar menores problemas comportamentais em todo o espectro autista.

O terceiro grupo é apresentado como: o Grupo ativo, mas estranho (The Active but Odd group). Ela diz que esse grupo pode iniciar uma aproximação social, mas geralmente em uma conversa unilateral ou para falar sobre seus próprios assuntos, não prestando atenção à necessidade da participação de outros na conversa. A autora diz que esse

grupo pode apresentar mais problemas pois apesar de interagirem socialmente, não compreendem como.

O quarto grupo (The Over-formal, Stilted group), segundo Wing (2001), esse grupo é formal e educado no comportamento, se esforçando sempre para se comportar bem e segue rigidamente regras de como interagir socialmente, apesar de não ter uma real compreensão. Essa falta de entendimento, faz com que os que se enquadram neste grupo tenham dificuldade para lidar com mudanças sutis de comportamento alheio.

Apesar de existir essa divisão e estereótipos de comportamento, Howling (2003) ressalta que a severidade de problemas e sintomas podem variar fortemente de um indivíduo para outro, sendo que a idade, QI e a habilidade de fala terão um impacto muito grande na manifestação de problemas na socialização, entre outros.

Apresentado o quadro geral que se associa ao espectro do autismo, a delimitação do presente estudo exigirá uma abordagem específica da Síndrome de Asperger, o que se apresentará no sub-item mostrado a seguir.

## 2.2 A SÍNDROME DE ASPERGER

A Síndrome de Asperger (SA) é relativamente nova. Apesar de Hans Asperger tê-la descrito na década de 40, foi só em 1981, segundo Howling (2003), com a publicação de novos casos por Lorna Wing, que se retomou interesse pela condição. A síndrome só foi incluída na DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) em 1990 e desde então, o número de casos vem aumentando. Segundo Ozonoff (2002) foi feita uma pesquisa em 2001 na Inglaterra, na qual relatou-se que de 10 mil indivíduos, 63 se encontravam dentro a classificação do espectro autista, fazendo com que o transtorno autista se tornasse mais frequente do que por exemplo, a Síndrome de Down. Desses 63 apenas um quarto foi diagnosticado com autismo clássico, e três quartos se enquadravam na classificação do autismo de alto nível funcional do espectro autista, onde se enquadra a Síndrome de Asperger. Segundo Moyes (2001), o termo autismo de alto nível funcional significa que a criança apresenta QI na média ou elevado e não, remete à quantidade de sintomas que podem ser encontrados.

Apesar do número elevado de diagnósticos, ainda existe muita dúvida e divergência de opiniões a respeito do autismo, autismo de alto nível funcional, síndrome de Asperger e outros transtornos do espectro autista se encontrarem em um mesmo

espectro<sup>2</sup>. Essas divergências ocorrem não apenas sobre as classificações do espectro, mas também entre elas. As diferenças entre a Síndrome de Asperger e o autismo de alto nível funcional são tão incertas e sutis que o autismo de alto nível ainda não se encontra na DSM-IV.

Segundo Ozonoff (2002) existem poucas diferenças entre a Síndrome de Asperger e o autismo de alto nível funcional, tanto que os tratamentos para ambas condições são muito similares. A autora diz também que o mais importante não é o título que se dá, mas sim encontrar o tratamento que se enquadre às fraquezas e qualidades.

Considerando que a Síndrome de Asperger se encontra dentro do Grupo Ativo mas Estranho, esses indivíduos estão abertos a se comunicar, socializar, mas apresentam muita dificuldade por não entenderem as regras da socialização.

Para Attwood (2008), os pontos mais característicos dos Aspergers, são: a falta de entendimento sobre a socialização; a habilidade limitada de manter uma conversa recíproca e um intenso interesse em algum assunto em particular. O autor ainda diz que a maneira mais simples de pensar sobre a síndrome é alguém que percebe e pensa sobre o mundo a sua volta de maneira diferente, lógica, com tendência a intelectualizar sentimentos. Por possuírem um pensamento muito racional, para eles é difícil compreender porque possuímos tantas regras e sinais, porque não dizemos o que pensamos, não tratamos todos iguais, porque somos tão ilógicos. Lorna Wing (2003), que esses aspectos da síndrome são admiráveis, mas frequentemente geram conflito. É por esses conflitos que os indivíduos com Asperger precisam de ajuda para encontrar caminhos a fim de se adaptarem ao mundo e usarem suas habilidades de maneira construtiva. Muitos especialistas relatam que eles gostam de ser como são, de ter a síndrome, pois isso os torna especiais. Eles gostam de ser diferentes, mas não querem ser excluídos. Attwood (2008) cita o comentário de adultos lembrando sua adolescência: “Eu não era rejeitado, mas não me sentia completamente incluído”, “eu era suportado e tolerado, mas não gostavam de mim”.

Sendo assim, auxiliar essas crianças e adolescentes na fase escolar é de extrema importância para que eles possam atingir na vida adulta algum grau de independência e relacionamentos positivos (Wing, 2003). Para isso se faz necessário entender o ponto de

---

<sup>2</sup> Segundo Bashe e Kirby (2001) a Síndrome de Asperger é um dos transtornos classificada como Transtorno Global do Desenvolvimento (PDD - Pervasive Developmental Disorder em inglês). O autismo clássico, PDDNOS (Transtorno Global do Desenvolvimento Sem Outra Especificação, também conhecido como autismo atípico), CDD (Childhood Disintegrative Disorder - Perturbação Desintegradora Infantil), também se encontram na mesma classificação.

vista desses alunos para que se possa trabalhar com eles da maneira mais efetiva possível.

É preciso sempre se ter em mente que cada indivíduo tem mais e menos dificuldade em áreas específicas e dificilmente apresentarão dificuldades em todas as áreas que serão expostas a seguir. Ozonoff (2002) relata essa diferença fazendo uma analogia com gêmeos idênticos. Da mesma forma que esses gêmeos apresentaram comportamentos e características psicológicas diferentes, duas pessoas com Asperger podem ser completamente diferentes. Ou seja, as táticas e abordagens que serão usadas com um, não necessariamente se adequarão ao outro, sendo necessário então um planejamento individual quando o assunto é educação. Segundo Myles (2001), não existe “o” programa ou currículo escolar para alunos com Síndrome de Asperger.

Um indivíduo com Asperger pode apresentar dificuldade na área cognitiva, ou seja, todo o processo de se adquirir conhecimento. Essa área envolve o pensamento, atenção, raciocínio, memória, imaginação e linguagem. O problema é que em muitas dessas ações o Asperger apresenta dificuldade.

A falta de atenção pode se dar por duas principais razões: a falta de motivação e TDAH (transtorno de déficit de atenção e hiperatividade) que pode acompanhar a síndrome. Nesse caso o aluno pode parecer atento em um momento, e no outro completamente alheio às instruções da professora e à conversa dos colegas. Em relação à falta de motivação, Attwood (2003) diz que muitas crianças se sentem motivadas pelo desejo de agradar o professor, pais e amigos, em serem competitivas ou imitar o comportamento de outras crianças. No caso dos Aspergers esse desejo é reduzido e muitas vezes podem não se sentir motivados a completar qualquer atividade proposta. Se essa tarefa não faz sentido para vida do aluno, ele talvez não veja razão para investir tempo e energia para completá-la. Muitas vezes ele precisa enxergar uma ligação com as necessidades da “vida real” (Myles 2003).

Os temas de interesse especial são grandes motivadores dos Aspergers. Segundo Attwood (2008), a diferença entre hobby e interesse especial é que este interesse especial tem uma intensidade anormal. O tema varia de tempos em tempos e em alguns casos pode se tornar uma obsessão chegando até a atrapalhar o aprendizado na escola por só terem interesse nesse assunto em especial. Quando o assunto se torna obsessão, o aluno começa a falar sem interrupção, pois acha que o outro também se interessa tanto quanto ele. Alguns sabem controlar isso e vão pesquisar e falar sobre o assunto quando o tempo e espaço lhe são abertos. Quando o horário determinado termina, o aluno consegue facilmente mudar para a nova tarefa. O que muitos autores concordam é que

esse assunto deve ser encorajado na medida certa, pois ele pode trazer vários benefícios ao aluno. Muitas vezes esse interesse é ignorado para que o aluno se foque nas matérias que devem ser aprendidas na escola. Usar esse interesse de forma positiva é mais fácil do que parece. Segundo Myles (2001) esse interesse pode ser inserido em exercícios, leituras, etc., não só para o aluno exclusivamente, mas para toda a sala. Attwood (2008) diz que quando adultos, essa área de interesse pode se tornar um hobby ou até uma fonte de emprego. Por exemplo, se possui interesse no clima, pode se tornar um meteorologista. Attwood (2008) diz que Aspergers são especialistas natos. Permitir que esses alunos dediquem tempo nestes interesses, trás benefícios, inclusive no senso de personalidade. O tempo dedicado é um momento de desfrute e relaxamento, podendo ser disponibilizado também no caso deste aluno estar estressado ou ansioso. Segundo Attwood (2008) e Myles (2001) dedicar tempo a esse interesse, pode ser chamado de enrichment ou enriquecimento, já que o aluno estará ampliando seus conhecimentos.

As vezes é difícil acreditar que uma criança tenha autismo se no caso dos Aspergers, eles apresentam uma linguagem muito desenvolvida. Tal fato descrito inicialmente por Hans Asperger, destacou o uso de expressões por essas crianças que não parecem fazer parte de seu cotidiano. A fala se desenvolve muito cedo e em alguns casos falam de maneira muito articulada com apenas 2 ou 3 anos. Apesar disso, segundo Myles (2001), eles apresentam grande dificuldade, como já dito anteriormente, em interpretar metáforas, sarcasmos e comunicação não verbal, como expressões faciais, olhares ou gestos. Isso dificulta a aprendizagem, portanto os professores precisam ser sempre cautelosos com o seu próprio comportamento e maneira de dar aula.

Unindo a linguagem desenvolvida e o que os autores chamam de Rote Memory ou memorização muitas vezes os professores podem achar que o aluno sabe tudo sobre a matéria, quando na verdade o aluno está apenas repetindo alguma informação, sem necessariamente tê-la compreendido.

As áreas sensoriais e motoras também podem apresentar dificuldades. Na área sensorial podem ser mais sensíveis em relação aos sentidos: tátil, vestibular, proprioceptiva, visual, auditiva, gustativa e olfatória. No caso da função motora eles podem ter muita dificuldade, principalmente para escrever. Myles (2001) dá o exemplo do estresse que uma prova pode causar: a ansiedade; a preocupação em fazer uma letra legível, a possível dificuldade de concentração e ainda concluir tudo, dentro do tempo determinado. Para tentar resolver o problema da escrita, os autores sugerem fazer letra de forma ou até utilizar outros recursos como gravadores ou o computador para entregar tarefas e trabalhos e fazer mais uso da comunicação oral. Se for necessária a escrita,



pedir tarefas mais curtas ou disponibilizar mais tempo para cumpri-las (Ozonoff, 2002). No caso da prova ela poderia ser feita em uma sala separada, oralmente ou usando um formato de se preencher os espaços em branco.

A função executiva também é uma área delicada. Existe a dificuldade de organização tanto de seus materiais quanto de seus pensamentos. Myles (2001) diz que muitos professores não entendem como um aluno de QI altíssimo não consegue levar a lição para casa, fica ansioso com mudanças na rotina e não consegue seguir orientações. A função executiva engloba habilidade de organização e planejamento, memória de trabalho<sup>3</sup>, inibição e impulso, auto-reflexão e monitoramento, organização do tempo e de prioridades, compreensão de conceitos abstratos e complexos, incorporação de novas estratégias.

Myles (2001) diz ainda que é muito difícil a execução de tarefas ao mesmo tempo. Por exemplo: ouvir a professora, fazer anotações sobre o que ela esteja falando e ainda copiar o que foi passado na lousa. É necessário, então, que a professora seja muito clara para passar instruções sobre o que fazer em seguida e para falar da matéria que esteja sendo dada. Além disso é de extrema importância que o faça lenta e pausadamente. Muitas vezes eles necessitam de mais tempo para processar as informações, caso contrário podem ficar sobrecarregados e se perder nas orientações. O uso de cronogramas, datas de entrega de trabalhos ou lições de casa, listas de afazeres, gráficos, tabelas, podem ajudar o aluno a se organizar, além de permitir que o professor esteja sempre a par da situação e desenvolvimento do aluno na matéria. É importante que esses materiais de apoio sejam ou possam ser utilizados por toda a sala ou que não sejam óbvios para o restante da turma, pois os alunos com Asperger não gostam de parecer diferentes de seus colegas (Myles 2001). Entregar um modelo do que se espera com a tarefa ou uma lista do que valerá nota é outra alternativa e pode ser de grande ajuda.

Pode existir também a dificuldade de reconhecer informações relevantes durante a leitura de um texto ou ao decorrer da explicação da professora sobre uma determinada matéria. Dar dicas durante a fala como: “essa informação é importante..”, “é preciso que se lembrem de...” , “a ideia principal é..” é outra maneira de ajuda-los a fazer anotações e dar-lhes mais independência e autonomia.

Auxiliar o aluno, retomando sempre a idéia de que não existe um programa geral, sendo necessário um planejamento individual, é imprescindível que o professor conheça

---

<sup>3</sup> A memória de trabalho se refere a manter informações adquiridas em uma linha de raciocínio para resolver problemas, pois apresentam uma tendência de esquecer pensamentos rapidamente.

o aluno e consiga perceber quando ele está desconfortável, estressado, etc. Um dos motivos para essa mudança de comportamento pode ser a alteração na rotina. De acordo com Attwood (2008), os Aspergers podem ficar muito ansiosos quando ocorre alguma mudança em sua rotina, por menor que seja. Saber o que será feito durante a aula diminui a ansiedade e assim, ele consegue se dedicar e se concentrar mais nas tarefas solicitadas. Myles (2001) explica o “Priming” como a ação de introduzir informações sobre o que acontecerá na aula ou sobre materiais que serão utilizados. A autora diz que o “priming” é ainda mais efetivo quando introduzido na rotina do aluno. Ser flexível em relação a estrutura e previsibilidade da aula, permitindo alterações caso o aluno não se sinta bem com a tarefa proposta é necessário, já que suas necessidades momentâneas mudaram.

Como pode ser observado, existem vários métodos ou pequenas adaptações que podem ser feitas dependendo das necessidades da criança ou adolescente com Asperger. Alguns tratamentos como TEACCH<sup>4</sup>, ABA<sup>5</sup> ou estratégias como a SOCCSS<sup>6</sup> também pode ser adotados.

Segundo Moyes (2001), as instruções para a socialização são muito incompreendidas e pouco direcionadas às necessidades do Asperger, ressaltando que obter e manter um emprego na vida adulta é algo muito determinado pela adaptação social. Por isso a habilidade de socializar é tão importante.

Para que se possa socializar devidamente, muitas vezes, é preciso ajudar esse aluno a compreender situações e comunicações não-verbais que para pessoas sem Asperger, podem parecer banais e óbvias, mas que na realidade, são para eles, extremamente difíceis de compreender. Esse é o caso do currículo oculto. Ele envolve como se vestir, o que fazer, o que não fazer, quando falar, quando não falar, quem ignorar, entre outros (Myles 2001). As expectativas da professora, comportamentos para agradá-la, colegas que potencialmente podem ser bons amigos ou aqueles que podem trazer problemas, comportamentos que podem atrair a atenção de colegas e professores

---

4 O TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children program) abrange a estrutura e organização visual do ambiente além dos materiais a serem usados. Se foca nas habilidades da memória visual, mecânica e na memorização (Rote Memory), sendo desenvolvido um plano de tratamento individualizado que pode ser implementado na escola e em casa, em grupos ou individualmente.

5 O ABA (Applied Behavior Analysis) usa princípios da terapia de comportamento para desenvolver habilidades que faltam em autistas como habilidades de linguagem, social, acadêmico, de atenção entre outras para minimizar comportamentos indesejados, até que a criança seja integrada no programa regular da escola.

6 O SOCCSS (Stimulation-Options-Consequences-Choices-Strategies-Simulation ajuda crianças com dificuldade de socialização a entender situações sociais e desenvolver habilidades para resolver problemas, ajudando-os a entender a causa e o efeito que podem se apresentar.

positiva ou negativamente, também se encontram no currículo oculto. Para ajudá-los a compreender algumas situações, muitas vezes, é necessário dar instruções diretas e ajudá-los a perceber comunicações não-verbais como o que a professora faz quando ela está brava, etc. No caso de comportamento indevido, estabelecer regras pode ajudar o aluno a se adequar ao comportamento esperado, não se envolver em problemas e até ajudá-lo a fazer amigos.

Toda essa compreensão pode ser auxiliada por um adulto que é definido por Myles (2001) como “Safe Person” ou uma Pessoa Segura. Além de ser alguém que pode ajudá-lo a planejar ou rever os eventos do dia, escapar do estresse da sala de aula, prevenir uma crise de raiva, entre outras, essa pessoa pode ensiná-lo habilidades sociais, a interpretar situações sociais, a escutar, e ajudá-lo a se preparar emocionalmente para as futuras classes e atividades.

Muitas vezes, alguém com Asperger pode preferir ser amigo de adultos do que de pessoas da sua idade, por apresentarem assim como ele, uma linguagem mais sofisticada e não possuírem um comportamento tão imprevisível. Para Attwood (2008), os Aspergers podem se sentir motivados para conversar com adultos, pois podem responder questões que estão além do conhecimento de seus colegas.

Mesmo assim, ter amigos da mesma idade é muito importante, segundo Myles (2001), ter um grupo de amigos pode fazer a diferença entre sucesso e fracasso escolar. Ter amigos apresenta várias vantagens para indivíduos com Asperger. A amizade pode trazer conhecimento, ser uma fonte de ajuda, suporte emocional, um guia para todo o funcionamento das relações sociais, além de trazer habilidades de socialização que podem ser essenciais para o sucesso profissional. Alguém que tem a mesma idade, sabe explicar para o Asperger como seus colegas se vestem, o que é aceito, do que pode ser tirado sarro, quais gírias são usadas e o que significam, quais os assuntos mais atuais que estão sempre nas conversas desses alunos, ou seja, ele está muito mais interado neste universo do que um adulto. Segundo Myles (2001), muitas vezes, meninas são mais fáceis para se relacionarem com os “Aspies<sup>7</sup>” do que meninos, por serem mais sensíveis e apresentarem um instinto materno mais forte.

Entender não somente a Síndrome em si, mas suas especificidades e ter sempre em mente métodos e alternativas que podem ser usados em sala de aula com o aluno em questão, podem otimizar e desenvolver seu aprendizado, sua convivência e relacionamento com colegas, amigos e inclusive com o professor. Isso proporciona um

---

<sup>7</sup> “Aspies” é um apelido carinhoso criado por Liane Holliday Willey em 1999, portadora de Asperger e autora de livros sobre a síndrome.

sentimento maior de segurança e até autoestima, já que o aluno se perceberá incluso na turma e no cotidiano da sala. Trabalhar junto a ele e se possível a seus pais, faz com que esse conhecimento sobre o aluno e seu comportamento aconteça mais rápido e permite que o professor se sinta mais preparado para lidar com o aluno e suas necessidades.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada neste trabalho para a coleta de dados foi a entrevista semi-estruturada, que segundo Lüdke e André (2004), permite a captação imediata e corrente da informação desejada, além de possibilitar o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, se aprofundando mais do que um questionário.

Após a aprovação do projeto pela comissão de ética, os professores foram convidados informalmente para a participação na entrevista, tomando ciência sobre o tema e o foco principal do trabalho. Foi estabelecido um horário para a realização da entrevista e os professores receberam uma Carta de informação (Apêndice 1), na qual deixou-se claro que a participação desses professores era opcional e estes poderiam não responder, em caso de desconforto ou até cessarem sua colaboração. A escola também recebeu uma Carta de Informação (Apêndice 2), para permitir que as entrevistas fossem feitas com professores da instituição.

As questões tinham como objetivo obter dados, principalmente, sobre a maneira ou técnicas usadas pelo professor que promovessem a adaptação da aula para melhor atender as especificidades da síndrome em relação à aprendizagem.

As entrevistas foram gravadas e transcritas. Tinha-se como objetivo, além dos descritos acima, saber se as professoras conheciam a síndrome antes de darem aula para alunos em questão. Os relatos sobre comportamento, relações e socializações destes alunos com os colegas de classe também são dados utilizados na discussão, já que estes são grandes imparidades da síndrome e do autismo em si.

A partir de perguntas estruturadas antes da entrevista, foi possível comparar algumas opiniões das professoras sobre como dão aula, seus métodos, entre outras. Com essas comparações foi feita uma tabela para análise, na qual se tem um resumo dos principais pontos da entrevista que foram analisados a partir de trechos da entrevista e aspectos relatados por autores que discorrem sobre a Síndrome.

Afim de manter o respeito e privacidade dos entrevistados, eles serão nomeados no presente estudo como Professor 1 (P1) e Professor 2 (P2). As entrevistas na íntegra podem ser consultadas respectivamente no Apêndice 3 e Apêndice 4.

#### 4. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

O quadro abaixo representa uma síntese da análise das entrevistas das duas professoras que deram aula para os mesmos alunos com Síndrome de Asperger. Durante a entrevista não foram esclarecidas as características e diferenças entre os dois estudantes, portanto não se sabe à qual aluno as professoras se referem em cada relato.

Quadro 1. Título

	Professora 1	Professora 2
Conhecia a Síndrome antes de dar aula para algum aluno?	Não	Não
Muda comportamento ou maneira de dar aula na sala desses esses alunos?	Não, mas toma alguns cuidados como colocá-lo nas primeiras carteiras para ficar de olho e dar mais atenção	Sim. Adequação no sentido de entender o aluno e ver o que parecia mais fácil para ele quando explicava a matéria. Prestar atenção em relação à distância que mantinha em relação a ele.
Técnicas ou abordagens diferentes na sala deles	Ser específico nas orientações, pois leva tudo ao pé da letra.	Comunicação mais pausada, curta e direta.
Relação deles com os colegas de classe	Relação respeitosa, como colega. Para a professora talvez não fossem amigos de verdade.	Os alunos ajudavam muito ele e cita o caso de uma aluna que se ofereceu para trabalhar em dupla com ele. A sala não o colocava como “coitadinho”.
Problemas como coordenação motora	Ambas professoras contam que um dos alunos apresentava muita dificuldade para escrever e perceberam que escrevia melhor com a letra de forma.	
Aprendizagem em relação aos seus colegas	Fica frustrado e com raiva quando percebe que fez algo errado. Cita uma situação em que o aluno formulou uma hipótese em aula prática	Ficou chateado quando tirou uma nota baixa. Perguntou para a professora se tinha sido a nota mais baixa da classe.

	Professora 1	Professora 2
Conversa com os pais	Somente em reunião de pais e a conversa é como com qualquer outro pai sobre nota e desempenho. Uma mãe aceita, sabe que o filho tem SA e que para ele tem coisas um pouco difíceis. Os pais do outro aluno apesar de serem “uns amores” não aceita a SA, para eles o filho tem problemas na coordenação motora.	Professora diz que não recebeu orientações da família, apenas da orientadora da escola. Diz que qualquer coisa que acontece a orientadora é a mediadora entre os pais e os professores.
Aproximação e toque	Percebia que não gostava quando tocava nele e que se afastava quando a prof <sup>a</sup> se aproximava. Foi percebendo a distância que podia ficar sem invadir o espaço dele. Diz que o outro aluno até segurava no braço dela para falar.	A distância em relação a ele era sempre maior do que a dos outros alunos, pois para ele era desconfortável.
Outras Considerações	Professora não se sente preparada, nem treinada o suficiente para dar aula a alunos com necessidades especiais, e que, assim, vai aprendendo na hora.	Professora diz que foi preciso entender como ele funcionava pra poder respeitá-lo dentro do seu espaço. E que foi um processo de aprendizagem dela

Analisando as entrevistas é possível observar alguns pontos da experiência das professoras com esses alunos que condizem com as características mais marcantes da Síndrome de Asperger (SA).

Em primeira instância, é importante destacar que o conhecimento das professoras parece ter como base muito influente a convivência com os alunos em questão. Ambas não conheciam a síndrome antes de darem aula aos alunos e disseram que receberam orientações da escola, o que fica evidenciado pela fala abaixo:

Sobre o autismo eu já tinha ouvido falar, sim. Não conheço profundamente, mas eu não sabia que essa síndrome era um grau leve de autismo. Eu não tinha esse conhecimento. Meus conhecimentos sobre isso (Síndrome de Asperger) também não são muito aprofundados. (Professora 1)

Uma delas disse que quando um aluno entrou, os professores receberam um informativo sobre a síndrome e como lidar com ela. Provavelmente esse informativo não explicitou as especificidades da síndrome e nem sua relação com o autismo clássico, apesar da professora 1 (P1) saber que a SA é um “grau leve de autismo”.

A professora 1 ao final da entrevista diz como se concluindo toda a conversa:

Mas é difícil pegar esses alunos especiais, porque na graduação a gente não tem treinamento pra isso né? Então, a gente vai aprendendo na hora. (P1)

Ela continua, dizendo que não sabe o que faria se “pegasse” um aluno com Síndrome de Down ou cego por exemplo, por ser muito difícil, já os professores não tem treinamento para isso.

Talvez pela falta de conhecimento aprofundado, as professoras não fazem uso de técnicas ou métodos que possam auxiliar e otimizar a educação dessas crianças, como os citados na fundamentação teórica. Muitos métodos são extremamente simples e serviriam para toda a sala, sem ser de uso ou aproveitamento exclusivo do aluno. A aplicação desses métodos não seria tão radicais a ponto de requerer uma adaptação de toda a turma a tais métodos, mas auxiliariam o aluno, que poderia aprender a se adaptar ao mundo e a ser mais flexível com questões como a rotina.

Esse apego à rotina é um dos pontos mais marcantes da SA e segundo Attwood (2008), qualquer mudança, por menor que seja, pode resultar em ansiedade. Saber o que será feito durante a aula diminui essa ansiedade e assim, o aluno consegue se dedicar e se concentrar mais nas tarefas solicitadas. Isso fica claro com a fala da professora 1 ao relatar a situação a seguir:

Na última prova do ano, eu não pedi, eu fiz diferente, eu quis fazer a correção com eles na hora na classe, e ele ficou meio perdido. Todo mundo perguntava: “professora você vai entregar a prova hoje?”, aí ele falava: “não, ela não vai entregar, ela não pediu pra gente pegar o gabarito”, sabe assim? Então ele era muito metódico, quando eu mudava alguma coisa, ele ficava meio perdido, então a gente tem que ser muito específico na orientação. (P1)

Orrú (2010) diz que é importante que o aluno aprenda a lidar com mudanças na rotina e a saber que nem sempre aquilo que estava previsto necessariamente acontecerá.

Apesar da falta de conhecimento aprofundado sobre a síndrome, as professoras relatam situações sobre da necessidade de uma comunicação mais clara com esses alunos como na transcrita abaixo.

Pra um, a gente tinha que ser muito específicos nas orientações, porque eles levam tudo ao pé da letra. Então se você fala: Eu to morrendo de fome! Ele acha que você tá morrendo mesmo. (P1)



A fala da professora 1 é confirmada por Myles (2001) que diz ser necessário passar instruções sobre o que será feito em seguida e falar da matéria que esteja sendo dada, sempre com muita clareza. Além disso, é de extrema importância que o faça lenta e pausadamente. Muitas vezes eles necessitam de mais tempo para processar as informações, caso contrário podem ficar sobrecarregados e se perder nas orientações. Myles (2001) diz ainda, que eles apresentam grande dificuldade, em interpretar metáforas, sarcasmos e comunicação não verbal, como expressões faciais, olhares ou gestos. Sendo assim, os professores precisam ser sempre cautelosos com o seu próprio comportamento e maneira de dar aula. Isso é reforçado pelo comentário da Professora 2 (P2) a seguir:

Em relação ao conteúdo, tudo o que era abstração, pra ele era mais difícil. Então ele não identificava muito bem por exemplo uma brincadeira ou uma ironia, mesmo em relação ao conteúdo ele não identificava. E eu precisava muitas vezes usar comandos mais claros e mais curtos. Então, textos muito longos ele não conseguia compreender o que era pra fazer, então eu tinha que repetir mais vezes e de maneira mais pausada. (P2)

Outro ponto que foi comentado por ambas as professoras, foi a questão da distância que mantinham de um dos alunos, não em relação a segurança ou qualquer outro motivo que remeta às professoras, mas pelo desconforto que ele sentia quando as professoras se aproximavam. Em muitos casos, os Aspergers podem se apresentar muito sensíveis em relação sentidos sensoriais. O toque ou apenas a aproximação de alguém sem que a pessoa esteja preparada pode causar desconforto, dor e até desencadear um acesso de raiva ou tantrum, em inglês. Por isso é que as professoras precisavam estar sempre atentas em relação a distância que mantinham do aluno conforme o relato da professora abaixo:

Ele não gostava que você tocasse nele. Então se você se aproximasse muito, ele se afastava. Aí, quando eu fui conhecendo ele, eu já fui vendo qual era a distância que eu podia ficar dele, pra não invadir o espaço dele. (P1)

A outra professora também fala sobre a aproximação, o desconforto que isso causava no aluno e sobre o aluno manter pouco contato visual, outra característica muitas vezes frequente em indivíduos com SA:

No caso esse aluno que eu tive, tinha pouco contato visual, e eu observei que quando eu me aproximava, isso gerava desconforto. Então, toda vez que eu ia me aproximar, porque a minha aula é muito dinâmica, eu procurava avisá-lo. E ele reagia positivamente. (...) Quando eu ia me aproximar, eu olhava pra ele primeiro e ele percebia, e eu prestava atenção na minha distância em relação a ele. Sempre era maior do que em relação aos outros alunos, porque pra ele era desconfortável. (P2)

É interessante que os professores compartilham situações e se ajudam sobre como prosseguir em determinadas situações. Isso é evidenciado pela fala a seguir:

Como não aconteceu na minha aula, eu não vou te dizer o que eu faria na hora, mas alguns professores agiram assim, pelo o que eu já ouvi falar (P1)

Ainscow (2000), fala sobre a importância de professores dividirem situações com seus colegas. Esse relato pode ser utilizado por outros, em contextos diferentes, levando-os a refletir sobre a sua prática. Isso auxilia também a identificar áreas que precisem de ser consideradas, de modo a fazer desenvolver a prática.

Outro ponto destacado por Ainscow (2000), é que o acompanhamento das respostas dos alunos informa muitas das decisões que o professor toma durante as suas aulas, pelo menos acerca do ritmo e da orientação das atividades. Segundo o autor, é importante imprimir um ritmo vivo que assegure a continuidade da concentração das crianças.

Erros de conceitos nas falas dos alunos devem ser visto como oportunidade para de aprimorar o conhecimento. No trecho transcrito abaixo, a professora 1 fala sobre a frustração do aluno, como qualquer outro, ao perceber que sua hipótese estava errada.

Teve uma vez no laboratório, que tem uma questão problema da aula e eles tem que pensar em uma hipótese. E aí, uma vez no laboratório ele estava lá. É sempre em dupla ou em trio, aí ele leu a hipótese dele em voz alta, e a hipótese dele não tinha muito a ver com a pergunta. Aí eu não ia falar “sua hipótese não tem nada a ver”, não vou falar isso. Tem que falar “Então, você poderia ter pensado mais por esse lado, tal..” aí ele vira e fala: “a minha hipótese fico uma porcaria!”, “não, não é assim. Não é que a sua hipótese ficou uma porcaria. Não tem hipótese certa ou errada. A gente está discutindo as hipóteses aqui, como eu vou fazer com as outras duplas também, tal..” (P1)

Entender o aluno e aprender com ele é um dos principais passos que o professor deve entender para trabalhar efetivamente com alunos que tenham SA. Respeitar as diferenças não apenas entre ele e seus colegas, mas entre alunos com a síndrome é de extrema importância, já que nenhum é igual ao outro e isso condiz também com indivíduos que tenham a síndrome. Duas pessoas que tem a síndrome não são iguais, e dificilmente apresentarão as mesmas características, comportamento, dificuldades e modo de ser. Isso é explicitado pela fala da professora 1 a seguir:

Se não tivesse me falado que os dois tinham a mesma síndrome eu não ia acreditar, sabe? Porque os dois eram muito diferentes. Muito! (P1)

Ozonoff (2002) relata essa diferença fazendo uma analogia com gêmeos idênticos. Do mesmo jeito de esses gêmeos apresentaram comportamentos e características psicológicas diferentes, duas pessoas com Asperger podem ser completamente diferentes.

Compreender as diferenças é essencial para o professor, já que segundo Myles (2001) é ele que criará um programa ou currículo conhecendo as necessidades do seu aluno, mantendo sempre um balanço entre as necessidades acadêmicas e sociais, considerando seu nível de estresse ou ansiedade. Ainscow (2000) relata ainda que a escola se pode organizar de modo a apoiar formas mais inclusivas de ensino e que estratégia central é utilizar as práticas existentes como pontos de partida para o desenvolvimento.

Compreender as diferenças também cabe aos colegas de classe. Neste caso, eles não necessariamente precisam saber ou compreender a síndrome em si, mas se acostumar com o jeito de ser do aluno e respeitá-lo. Nesse ponto é muito importante que o professor seja um mediador das relações e os possíveis conflitos que possam surgir, pois conflitos são próprios do ser humano, e não seria diferente com o aluno com síndrome de Asperger (ORRÚ, 2010).

Uma situação de conflito é relatada por uma professora a seguir:

Ele tinha as brigas. Ele falou um dia pra mim: “Professora, fulana não gosta de mim” e eu perguntei “o que você fez?” “ah, eu acho que eu xinguei ela outro dia” “é, quando a gente xinga as pessoas, elas ficam chateadas, mas a gente sempre pode pedir desculpas” e ele ficava, parava, pensava e daqui um pouco ele ia lá e resolvia os problemas dele. Mas o que era interessante é que a sala não colocava ele como coitadinho, o que eu achei muito positivo. Eles brigavam com ele quando ele aprontava (P2)

Sentir-se confortável e confiante dentro da sala de aula ajuda muito o aluno a desenvolver uma relação sadia, tanto com o professor, quanto com seus colegas. Chega-se então, em um dos aspectos mais difíceis e até delimitantes da síndrome de Asperger: a Socialização.

A dificuldade de socializar-se desses indivíduos é muito grande, apesar de segundo Bashe (2001), desejarem se relacionar com outros. Essa dificuldade se dá, principalmente por não entenderem as “regras e sinais” da socialização. Por possuírem um pensamento lógico e racional, muitas vezes não faz sentido para eles, porque não dizemos o que pensamos ou não nos tratamos todos igualmente.

Essa dificuldade de socialização está exposta na fala da professora abaixo:

Eu acho que é difícil. Por mais que a classe.. eu acho até que a classe que ele tava no ano passado era uma classe muito boa que acolhia muito ele, mas eu não sei até que ponto ele tinha amigos ali. Eu acho que eram pessoas que respeitavam o jeito dele, que eu acho que já é uma grande coisa, mas amigos mesmo.. porque ele ficava muito sozinho. As vezes na hora do recreio ele nem descia. Eu falava: “Você não vai descer?” “ah não.. vou ficar aqui” Aí, você via que no recreio ele tava sempre sozinho. Eu acho que ele mesmo se afastava das pessoas. O outro é a mesma coisa, ele ficava muito sozinho. Então eu acho que por mais que a classe

respeite, falta alguma coisa, assim.. não sei se são amigos de verdade, Então eu acho que por mais que a classe respeite, falta alguma coisa assim.. não sei se são amigos de verdade, eu acho que os colegas encaram ele como um colega de classe que você respeita, mas não é um amigo mesmo sabe? (P1)

A professora 2 fala sua opinião sobre a dificuldade de socialização dos alunos com Síndrome de Asperger:

É mais difícil do que os alunos que tem essa síndrome. Se bem que eu tenho alunos que não tem essa síndrome e tem uma relação muito mais difícil que a deles. Eu acho que requer como é o funcionamento dele pra saber como se aproximar. (P2)

A professora 2 relata ainda, uma situação positiva que ocorreu entre o aluno e a melhor aluna da sala:

A gente teve feira de ciências e a melhor aluna da sala ficou no grupo dele. Ele tava no grupo de umas meninas que cuidaram dele. Aquela coisa de instinto maternal. Ele adorava estar no grupo das meninas, e a melhor aluna pediu pra fazer dupla com ele e fez treinamento com ele sobre como é que ele ia apresentar o trabalho e eu vi ela fazendo treinamento porque ele tinha que falar e ele fez. Então ele reagia bem aos cuidados dos amigos. (P2)

Myles (2001) fala que algumas vezes é mais fácil fazer amizade com meninas do que com meninos, pois elas tendem a serem mais sensíveis e apresentarem um instinto maternal mais forte.

Algumas vezes a dificuldade de socializar é tanta que acrescentando aspectos como o desconforto com o toque, a dificuldade de entender piadas ou metáforas, entre outros, pode levar o aluno a se afastar cada vez mais, podendo ocasionar até a depressão. Segundo Orrú (2010), sem o desenvolvimento de habilidades de comunicação e de interação social, o indivíduo com SA pode ter períodos de depressão em razão do isolamento. A autora explica que a inserção em grupos sociais da mesma faixa etária é uma maneira de ajudá-los, destacando a importância de fazer amigos da mesma idade.

Novamente, para isso é preciso que o professor seja o mediador e ajude-o a entender essas “regras e sinais” da socialização, mostrar para o aluno, com exemplos do seu cotidiano e situações lhe conta, para que entenda o que é aceitável ou não em certas situações. Como na situação abaixo, relatada pela professora 2:

Teve um dia que eu entrei na sala e ele tinha cuspidido no chão inteiro do corredor. Ele achou divertidíssimo, né? A classe, uma parte achou divertido, a outra achou nojento e a gente mandou pegar um pano e tudo bem. Eu falei: “Olha, tudo bem, quando a gente suja as coisas a gente limpa. Tá aqui o pano” E ele numa boa. Então acho que era uma questão de colocar os limites sem nem trata-lo como alguém menor e nem trata-lo como.. nem ter qualquer tipo de desligamento dele. Pelo contrário. Eu trabalhava com ele só ajustando as coisas que a gente conversava. (P2)

Questões como esta, fazem parte do currículo oculto, como já explicado no referencial teórico. O professor pode sempre auxiliá-lo dando instruções diretas, para que consiga compreender aspectos da comunicação verbal e não verbal.

Como em tanto outros aspectos, é importante que tudo faça sentido para o aluno, por pensar de forma racional e lógica, incluindo a comunicação não verbal. Para Orrú (2010), é crucial para uma vida com qualidade social, que o aluno desenvolva a aprendizagem da expressão não verbal e das emoções, e vai além, dizendo que os professores podem orientar os próprios pais a fazerem passeios, por exemplo, em que a criança possa experimentar interações sociais mais naturais.

Indiscutivelmente, os pais tem um papel essencial na vida dessas crianças, tanto apoiando o trabalho na escola, conversando sempre com os professores, quanto apoiando-o fora da escola, podendo dar continuidade a todo o processo que vem sendo feito e incentivando-o de outras maneiras, enfatizando ainda mais questões da socialização e comportamento.

Muitas vezes, a falta de apoio dos pais pode significar uma barreira entre esse processo que será desenvolvido entre professor e aluno. Isso é evidenciado pela fala da professora 2:

Eu conversei com a mãe dele na reunião de pais, que foi uma conversa como qualquer outro pai pra falar sobre desempenho, nota. Ela era bem consciente da situação. "Meu filho tem SA, então pra ele eu sei que tem algumas coisas um pouco difíceis". Essa mãe aceita bem. A outra não aceitava. Ele tinha muito problema de coordenação motora.(...) Ele não conseguia amarrar o cadarço do tênis, a gente tinha que ajudar ele. Então quando ele ia escrever a prova dele, as vezes eu não entendia a letra dele, então, eu tinha que chamar e falar: "olha, o que você escreveu aqui?" Só que se ele escrevesse com letra de forma a gente entendia melhor. Só que a mãe dele não deixa ele escrever com letra de forma. Então, é complicado. Se o menino escreve melhor com a letra de forma, você entende o que ele quer dizer, você vai ter muito menos problemas. Aí, você conversa com os pais dele, os pais dele são uma graça, uns amores, mas você não pode falar, a orientação pedagógica falou pra gente não falar para os pais dele que ele tem SA. Eu não sei como isso foi diagnosticado também, se os pais dele não aceitam. Para os pais o que o menino tem é um problema de coordenação motora. (P1)

Aspectos relativos à escrita são evidenciados por Myles (2001), quando se fala em coordenação motora. Uma das suas alternativas é exatamente essa usada pela professora ao tentar incentivar o aluno a usar a letra de forma. Mas é importante que os pais estejam sempre ao lado do filho para dar suporte e ultrapassar as dificuldades e desconfortos da síndrome.

Os pais são quem acompanham dia a dia a vida do filho, suas dificuldades, seus pontos fortes. São eles quem vão ajudar a criança a entender sobre a própria síndrome,

mostrar que ela faz parte da vida dele e é importante que destaque sempre naquilo que a criança é boa, para que ela veja que a síndrome não é um empecilho e nem que pode ser uma desculpa para evitar tarefas e responsabilidades. O trecho abaixo explicita a importância desse apoio e que a falta dele pode deixar a criança frustrada, nervosa e levada a um ataque de raiva:

Uma vez ele tirou uma nota baixa e ele pegou a prova e ficava batendo a prova na cabeça dizendo: eu sou burro, eu sou burro, eu sou burro. Aí, os próprios colegas da classe olhavam e tentavam acalmar: “Não, calma, não é assim, eu também tirei nota baixa.” Então você tem que conversar.. Eu conversei com ele uma vez que ele falou que não ia mostrar a nota pra mãe dele, “mas por que você não vai mostrar?”, “Porque ela não vai mais gostar de mim se eu mostrar essa nota.” Eu falei: Não, não é assim, eu tenho certeza que a sua mãe vai gostar de você do mesmo jeito. Ele acabou mostrando, mas ele fica muito nervoso. Na minha aula não chegou a acontecer dele levantar e bater a cabeça na parede, mas quando ele tava no sexto ano, ele fazia isso. (P1)

Como qualquer outra criança, é importante que ela se sinta segura em relação aos pais, professores e colegas e confiante para desenvolver suas habilidades e aprendizado. Orrú (2010), fala que o aluno precisa aprender a desenvolver sua criatividade e nada melhor do que ligar os objetivos da disciplina a seu tema de interesse, mas que para isso é importante que os pais tenham consciência disso pra colaborarem com os professores, em casa, no apoio às tarefas.

Um dos comentários mais interessantes da entrevista, foi que a professora não falou que a necessidade de adequação era do aluno em relação à maneira como ela dava aula, mas sim dela em relação a ele. Falou que foi percebendo em algumas situações como nas transcritas abaixo, que ele foi se sentindo cada vez mais confortável:

Um dia ele foi pedir pra ir ao banheiro e eu brinquei: mas precisa ser agora? Aí, ele fez uma brincadeira, ele falou assim: é melhor que seja agora, e riu. Então ele começou a se comunicar melhor. Mas eu vi que tinha que partir primeiro de mim, entender como ele funcionava pra poder respeitá-lo dentro do espaço, então acho que foi um processo de aprendizagem meu. (P2)

Esse conforto e aproximação do aluno com o professor fica explícito no comentário abaixo:

Uma coisa que aconteceu que foi interessante é que no começo do ano ele não sorria muito. Mas eu observei que a relação dele comigo foi melhorando, tanto é que hoje ele tá no nono ano, ele foi meu aluno no sexto e eu o cumprimento e ele já reage sorrindo. Foi bem interessante. (...) A gente usa o ambiente virtual onde eles tem acesso ao meu e-mail, e esse aluno no meio do ano me mandou um e-mail. Ele me mandava oito vezes o mesmo e-mail, ele começou a me mandar e-mail. Só que ele mandava, acho que por um movimento de repetição, oito vezes o mesmo. E teve um dia que ele mandou assim: obrigado por me ajudar. Ele nunca falou isso comigo na sala, ele não tinha um diálogo. Ele respondia quando

eu perguntava, eu via que ele tava mais confortável, via que ele tava sorrindo. (P2)

Situações como a descritas acima, evidenciam a importância de uma relação saudável entre professor e aluno. Como qualquer outra criança, a segurança e a liberdade dentro da sala de aula, podem resultar em uma aprendizagem otimizada, pois o professor pode perceber, por conhecer melhor o aluno, ou até por meio de conversas situações que precisam ser melhoradas, investir em pontos que o aluno ainda sente dificuldade e usar seus pontos fortes enriquecendo sempre a vivência escolar.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados e de sua análise a partir do referencial teórico foi possível observar a importância do conhecimento sobre a Síndrome e suas especificidades para que procedimentos pedagógicos sejam aplicados com efetividade. Apenas conhecendo as necessidades pessoais do aluno e seu comportamento, dificuldades e pontos fortes e que o professor consegue criar um plano de ensino que englobe todos os requisitos necessários, além de equilibrar o conteúdo acadêmico e a socialização indispensável para que o aluno tenha sucesso escolar. Esse sucesso se mostra de extrema importância e influência na vida adulta desse aluno, não só em relação ao conteúdo, mas principalmente a desenvoltura nas relações sociais. Dar-se conta da importância do professor na vida desses alunos é o primeiro passo para que o ensino seja cada vez mais aprimorado e consiga incluir esse aluno no sistema de aprendizagem como qualquer outro.

As pessoas com Síndrome de Asperger possuem frustrações e dificuldades como qualquer outra pessoa. As questões que são problemáticas ou características dos Aspergers como a socialização, linguagem, cognitivo, função executiva, o sistema sensorial, a coordenação motora, interesses específicos e o comportamento, podem ser mais notadas nos Aspergers, mas estão presentes em qualquer outra criança. Somos todos diferentes, mas todos encontramos obstáculos, possuímos inseguranças e experimentamos frustrações. Aí se encontra o papel essencial dos professores na educação incentivando e trabalhando juntos pela superação dos obstáculos, respeitando o espaço e o modo de ser dos alunos, construindo, enfim, uma trilha que contribua com a conquista da autonomia de seus alunos



## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

- AINSCOW, Mel. O processo de desenvolvimento de práticas mais inclusivas em sala de aula. In: *Anais do Simpósio "Improving the Quality of Education for All"*, organizado pela "British Education Research Association", em Cardiff. Setembro de 2000.
- ATTWOOD, Tony. *Aspergers Síndrome: a Guide for Parents and Professionals*. London: Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers. 2003
- ATTWOOD, Tony. *The complete guide to Aspergers Síndrome*. London: Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers. 2008
- BASHE, Patricia Romanowski,; KIRBY, Barbara L. *The oasis guide to asperger syndrome: advice, support, insights, and inspiration*. New York: Crown Publishers, 2001
- HOWLIN, Patricia. *Children with autism and Asperger syndrome: a guide for practitioners and carers*. Chichester; New York: John Wiley. 2003
- LÜDKE, M. E ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU. Temas básicos de educação e ensino. 2004
- MOYES, Rebecca A. *Incorporating social goals in the classroom: a guide for teachers and parents of children with high-functioning autism and Asperger syndrome*. London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 2001.
- MYLES, Brenda; ADREON, Diane. *Asperger Síndrome and adolescent: practical solutions for school success*. Shawnee Mission, Kansas: Austin. Asperger Publishing, 2001.
- MYLES, Brenda; SYMPSON, Richard L. *Asperger Síndrome: a guide for educator and parents*. 2ed. Austin: Pro-ed, 2003.
- ORRÚ, Silvia E. Síndrome de Asperger: aspectos científicos e educacionais. *Revista Ibero-americana de Educação*, v. 7, n.53, pp. 1-14, outubro de 2010.
- OZONOFF, Sally; DAWSON, Geraldine; MCPARTLAND, James. *A parent's guide to asperger syndrome and high-functioning autism : how to meet the challenges and help your child thrive*. New york: Guilford Press, 2002
- WING, Lorna. *The Autistic Spectrum: a Parents guide to understanding and helping your child*. Berkley: Ulysses Press, 2001.
- WING, Lorna. Foreword. In: ATTWOOD, Tony. *Aspergers Síndrome: a Guide for Parents and Professionals*. London: Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers. 2003.

## APÊNDICE 1 - CARTA DE INFORMAÇÃO AO SUJEITO



UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE  
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE  
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS



### CARTA DE INFORMAÇÃO AO SUJEITO

Esta pesquisa tem como intuito identificar os procedimentos pedagógicos usados com crianças com Síndrome de Asperger dentro da sala de aula para que esta tenha a oportunidade de aprender com êxito. Para tanto, realizaremos uma entrevista semi-estruturada com professores que dão ou já deram aula para crianças com Síndrome de Asperger. Para tal solicitamos sua autorização para a realização dos procedimentos previstos. O contato interpessoal e a realização dos procedimentos oferecem riscos físicos e/ou psicológicos mínimos aos participantes. As pessoas não serão obrigadas a participar da pesquisa, podendo desistir a qualquer momento. Em eventual situação de desconforto, os participantes poderão cessar sua colaboração sem conseqüências negativas. Todos os assuntos abordados serão utilizados sem a identificação dos participantes e instituições envolvidas. Quaisquer dúvidas que existirem agora ou a qualquer momento poderão ser esclarecidas, bastando entrar em contato pelo telefone abaixo mencionado. Ressaltamos que se trata de pesquisa com finalidade acadêmica, referida ao Trabalho de Conclusão de Curso, que os resultados do mesmo serão divulgados no trabalho acadêmico, obedecendo ao sigilo, sendo alterados quaisquer dados que possibilitem a identificação de participantes, instituições ou locais que permitam identificação. De acordo com estes termos, favor assinar abaixo. Uma cópia deste documento ficará com o participante da pesquisa e outra com o(s) pesquisador (es).

Obrigado.

.....  
Nome e assinatura do pesquisador

.....  
Nome e assinatura do orientador

Instituição

Telefone para contato (011) 86964012

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o(a) senhor (a) \_\_\_\_\_, representante da instituição, após a leitura da Carta de Informação à Instituição, ciente dos procedimentos propostos, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e do explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO de concordância quanto à realização da pesquisa.

Autorizo a entrevista gravada  sim  não

Fica claro que a instituição, através de seu representante legal, pode, a qualquer momento, retirar seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar do estudo alvo da pesquisa e fica ciente que todo trabalho realizado torna-se informação confidencial, guardada por força do sigilo profissional.

São Paulo,..... de .....de.....

\_\_\_\_\_  
Assinatura do sujeito

## APÊNDICE 2 - CARTA DE INFORMAÇÃO À INSTITUIÇÃO



UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE  
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE  
CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS



### CARTA DE INFORMAÇÃO À INSTITUIÇÃO

Esta pesquisa tem como intuito identificar os procedimentos pedagógicos usados com crianças com Síndrome de Asperger dentro da sala de aula para que esta tenha a oportunidade de aprender com êxito. Para tanto, realizaremos uma entrevista semi-estruturada com professores que dão ou já deram aula para crianças com Síndrome de Asperger. Para tal solicitamos a autorização desta instituição para a triagem de colaboradores, e para a aplicação de nossos instrumentos de coleta de dados; o material e o contato interpessoal oferecerão riscos mínimos aos colaboradores e à instituição. As pessoas não serão obrigadas a participar da pesquisa, podendo desistir a qualquer momento.

Todos os assuntos abordados serão utilizados sem a identificação dos colaboradores e instituições envolvidas. Quaisquer dúvidas que existirem agora ou a qualquer momento poderão ser esclarecidas, bastando entrar em contato pelo telefone abaixo mencionado. De acordo com estes termos, favor assinar abaixo. Uma cópia deste documento ficará com a instituição e outra com os pesquisadores.

Obrigado.

.....  
Nome e assinatura do pesquisador

.....  
nome e assinatura do orientador  
Instituição

Telefone para contato: \_\_\_\_\_

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o(a) senhor (a) \_\_\_\_\_, representante da instituição, após a leitura da Carta de Informação à Instituição, ciente dos procedimentos propostos, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e do explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO de concordância quanto à realização da pesquisa. Fica claro que a instituição, através de seu representante legal, pode, a qualquer momento, retirar seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar do estudo alvo da pesquisa e fica ciente que todo trabalho realizado torna-se informação confidencial, guardada por força do sigilo profissional.

São Paulo,..... de .....de.....

\_\_\_\_\_  
Assinatura do representante da instituição

## APÊNDICE 3 - ENTREVISTA COM A PROFESSORA 1

- Você já conhecia sobre a Síndrome de Asperger antes e de ter um aluno em sua sala?

Antes de ter um aluno com a síndrome, não. Não conhecia. Eu fiquei sabendo em 2009 que eu tive um outro aluno com a síndrome, aí foi que eu entrei em contato. Mas eu não conhecia, não.

- E sobre o autismo?

Sobre o autismo eu já tinha ouvido falar, sim. Não conheço profundamente, mas eu não sabia que essa síndrome era um grau leve de autismo. Eu não tinha esse conhecimento. Meus conhecimentos sobre isso também não são muito aprofundados.

- Você acha que muda o seu comportamento ou maneira de dar aula na sala de algum desses alunos?

Não, acho que não. Tem só que tomar um cuidado específico com eles. Então, por exemplo: eles costumam sentar na primeira fileira, pra você ficar de olho e dar mais atenção, mas o jeito de dar aula pra sala, não.

- E para ele? Você tem alguma técnica?

Pra ele a gente tem que tomar alguns cuidados. Então, por exemplo: uma vez ele tirou uma nota baixa e ele pegou a prova e ficava batendo a prova na cabeça dizendo: eu sou burro, eu sou burro, eu sou burro. Aí, os próprios colegas da classe olhavam e tentavam acalmar: “Não, calma, não é assim, eu também tirei nota baixa.” Então você tem que conversar.. eu conversei com ele uma vez que ele falou que não ia mostrar a nota pra mãe dele, “mas por que você não vai mostrar?” “porque ela não vai mais gostar de mim se eu mostrar essa nota.” Eu falei: Não, não é assim, eu tenho certeza que a sua mãe vai gostar de você do mesmo jeito. Ele acabou mostrando, mas ele fica muito nervoso. Na minha aula não chegou a acontecer dele levantar e bater a cabeça na parede, mas quando ele tava no sexto ano, ele fazia isso. Quando acontecia alguma coisa que ele ficava muito frustrado, ele começava a bater a cabeça na parede. Como não aconteceu na minha aula, eu não vou te dizer o que eu faria na hora, mas alguns professores agiram assim, pelo o que eu já ouvi falar: você precisa ser mais duro com ele, olha, escuta, para

com isso! Chega, acabou. E ele para. Ele senta e para. Mas tem que prestar atenção pra ver se eles estão anotando tudo direitinho no caderno.

- Esses alunos tinham alguma crise de raiva?

Esse tinha, mais no sexto ano, depois ele acalmou um pouco. As vezes os professores tinha que chamar a orientadora pedagógica pra ir conversar com ele. Mas ele tinha uns acessos de raiva sim... principalmente quando ele ficava decepcionado com alguma coisa, se ele tirava uma nota baixa ou se ele fazia um trabalho que ele achava que não tava bom. Teve uma vez no laboratório, que tem uma questão problema da aula e eles tem que pensar em uma hipótese. E aí, uma vez no laboratório ele estava lá. É sempre em dupla ou em trio, aí ele leu a hipótese dele em voz alta, e a hipótese dele não tinha muito a ver com a pergunta. Aí eu não ia falar “sua hipótese não tem nada a ver”, não vou falar isso. Tem que falar “Então, você poderia ter pensado mais por esse lado, tal..” aí ele vira e fala: “a minha hipótese ficou uma porcaria!”, “não, não é assim. Não é que a sua hipótese ficou uma porcaria. Não tem hipótese certa ou errada. A gente está discutindo as hipóteses aqui, como eu vou fazer com as outras duplas também, tal..” Mas você vê que quando ele faz alguma coisa que ele percebe que tá errado, ele fica frustrado, aí ele fica com raiva. Agora o outro aluno que eu tive, ele já não era assim. Ele era completamente diferente. Se não tivesse me falado que os dois tinham a mesma síndrome eu não ia acreditar, sabe? Porque os dois eram muito diferentes. Muito! Ele não tinha esses acessos de raiva, ele era mais.. não sei se é mais pro autismo mesmo, porque ele não deixava você se aproximar muito. Ele não gostava que você tocasse nele. Então se você se aproximasse muito, ele se afastava. Aí, quando eu fui conhecendo ele, eu já fui vendo qual era a distância que eu podia ficar dele, pra não invadir o espaço dele. Esse outro pegava na gente. Ele pegava na gente assim: “Professora..” (nesse momento a entrevistada segura meu braço como se fosse o aluno)

- Você usa alguma técnica, algum programa diferente para dar aula?

O que a gente tinha de recomendação era assim: Pra um a gente tinha que ser muito específicos nas orientações, porque eles levam tudo ao pé da letra. Então se você fala: “Eu to morrendo de fome!” Ele acha que você tá morrendo mesmo, então você tem que ser muito específico. Você tem q dar orientações muito claras e por exemplo, se tinha alguma data marcada pra entregar algum trabalho e você precisa mudar a data, você tem que ser muito específico na orientação e prestar atenção se ele tá mudando mesmo, porque ele era muito metódico. Então, por exemplo: toda vez que eu ia entregar prova pra

eles, eu deixava o gabarito no moodle antes e pedia pra eles pegarem o gabarito, copiarem no caderno, pra que quando eu entregasse a prova já era mais fácil, porque as respostas estavam lá, ele podiam conferir, né? E viam o que eles tinham errado na prova. Então eu pedia sempre pra eles trazerem o gabarito antes. Na última prova do ano, eu não pedi, eu fiz diferente, eu quis fazer a correção com eles na hora na classe, e ele ficou meio perdido. Todo mundo perguntava: “professora você vai entregar a prova hoje?”, aí ele falava: “não, ela não vai entregar, ela não pediu pra gente pegar o gabarito”, sabe assim? Então ele era muito metódico, quando eu mudava alguma coisa, ele ficava meio perdido, então a gente tem que ser muito específico na orientação. Quando ele tava no sétimo ano ele já estava mais fácil de lidar, no sexto ano, os professores sentiram mais, eu acho. Assim, de não saber o que fazer com ele.

Alguns alunos incomodavam muito ele, tinha um menino que sentava atrás dele, ou perto, aí as vezes, esse menino tentava ajudar e ele fala: “Sai daqui! Não quero falar com você!”. Aí você tem que.. eu acho que a orientação pedagógica fez um trabalho bacana com a classe. Os outros alunos já tinham paciência com ele, já sabiam que.. respeitavam. Mas ele tinha outros amigos, outras pessoas que se aproximavam dele, tentavam ajudar, sei lá. Uma coisa legal é envolver a classe mesmo, né? Porque se não eles podem se sentir muito sozinhos. Eu acho que eles já devem ser sozinhos, lá no mundo deles. Acho que se ninguém interagir com eles fica pior ainda né?

- Você acha que a relação deles com os colegas de classe, em questão de socialização era boa?

Eu acho que é difícil. Por mais que a classe.. eu acho até que a classe que ele tava no ano passado era uma classe muito boa que acolhia muito ele, mas eu não sei até que ponto ele tinha amigos ali. Eu acho que eram pessoas que respeitavam o jeito dele, que eu acho que já é uma grande coisa, mas amigos mesmo.. porque ele ficava muito sozinho. As vezes na hora do recreio ele nem descia. Eu falava: “Você não vai descer?” “ah não.. vou ficar aqui” Aí você via que no recreio ele tava sempre sozinho. Eu acho que ele mesmo se afastava das pessoas. O outro é a mesma coisa, ele ficava muito sozinho. Então eu acho que por mais que a classe respeite, falta alguma coisa, assim.. não sei se são amigos de verdade, eu acho que os colegas encaram ele como um colega de classe que você respeita, mas não é um amigo mesmo sabe?

- Vocês receberam alguma orientação específica de como falar, de como tratar ele?

A gente recebeu algumas. Todo começo de ano a orientação pedagógica passa pra gente algumas orientações sobre alguns alunos. Se eles tem Síndrome de Asperger, ou uma coisa que tem muito hoje é aquele transtorno de déficit de atenção, ou dislexia. Em relação a esse menino, era pra prestar atenção as crises de raiva que ele tinha, se acontecesse e fosse necessário era pra encaminhar pra orientação pedagógica, pra gente tomar cuidado com a forma como fala as coisas pra ele, porque ele leva tudo muito ao pé da letra. Eu acho que foi isso. Mas a gente recebeu, sim.

- Os pais não falaram nada de específico dos alunos? Assim, meu filho não gosta disso ou gosta daquilo?

Eu conversei com a mãe dele na reunião de pais que foi uma conversa como qualquer outro pai pra falar sobre desempenho, nota. Ela era bem consciente da situação. meu filho tem SA, então pra ele eu sei que tem algumas coisas um pouco difíceis. Essa mãe aceita bem. A outra não aceitava. Ele realmente tinha muito problema de coordenação motora. O do ano passado não tinha grandes dificuldades com a matéria. As vezes, ele não entendia muito bem o que a gente pedia, mas você percebia que ele não tinha muito dificuldade com o assunto. Ele ia bem nas provas. Ele não era um aluno nota 10, mas quando ele ficava de recuperação era uma, duas matérias. Agora, o outro não. O outro tinha dificuldade mesmo. Além disso a letra dele era muito ruim. Ele tinha muito problema de coordenação motora. Ele não conseguia amarrar o cadarço do tênis, a gente tinha que ajudar ele. Então quando ele ia escrever a prova dele, as vezes eu não entendia a letra dele, então eu tinha que chamar e falar: “olha, o que você escreveu aqui?” Só que se ele escrevesse com letra de forma a gente entendia melhor. Era melhor do que a letra cursiva. Só que a mãe dele não deixa ele escrever com letra de forma. Então, é complicado. se o menino escreve melhor com a letra de forma, você entende o que ele quer dizer, você vai ter muito menos problemas. Aí, você conversa com os pais dele, os pais dele são uma graça, uns amores, mas você não pode falar, a orientação pedagógica falou pra gente não falar para os pais dele que ele tem SA. Eu não sei como isso foi diagnosticado também, se os pais dele não aceitam. Para os pais o que o menino tem é um problema de coordenação motora. Eles são diferentes, todo mundo percebe que ele tem alguma coisa, eu não sei se a orientação pedagógica passa para os alunos da classe o que ele tem. Eu acho que não. Eu imagino que eles falem que é uma pessoa que tem uma necessidade especial, mas sem dar nomes, acredito eu.

- Era isso então.

Mas é difícil pegar esses alunos especiais, porque na graduação a gente não tem treinamento pra isso né? Então, a gente vai aprendendo na hora. Eu fico imaginando se

chegar um aluno cego aqui? o que eu vou fazer? ou com Síndrome de Down? tem uns alunos com Síndrome de Down no fundamental I. E quando esses alunos chegarem aqui? O que a gente vai fazer pra trabalhar com eles? É muito difícil e a gente não tem treinamento pra isso. E numa sala grande o que você vai fazer né? Você não pode dar uma atenção muito especial pro aluno, porque se não você esquece o resto da sala e acabou, né?

Ao final da entrevista a professora a professora me pergunta se é comum ter falta de coordenação motora. Eu digo para ela que os autores falam que cada caso é um caso, mas que é comum sim, e o que eles falam mais é da necessidade de programar tudo com a criança antes. A professora responde:

Que bom você ter falado isso. Toda vez que eu entrava na aula esse menino me perguntava: “professora, o que vamos fazer hoje?”, todas as aulas.

A professora me conta também, que já deu aula pra um aluno que tinha um grau leve de autismo, que não sabia se era SA, que talvez fosse. ela diz:

Ele era assim: ele tava prestando atenção na aula e daqui a pouco ele levantava a mão e falava uma coisa que não tinha nada a ver com o que você tava falando no momento. Mas assim, nada, nada a ver mesmo. Eu acho que ele tava lá no mundo dele, imaginando outras coisas, ele não tava ali naquele momento.

Eu acho que esses casos que a gente teve aqui não precisou mudar a maneira que a gente dá aula. Eles conseguiam acompanhar. uma coisa que o outro menino tinha é que ele tinha muita dificuldade, ele respondia oralmente, mas na hora de escrever ele tinha mais dificuldade. O outro não. O que a gente tenta é tentar fazer com que ela se adapte a essas situações. Se a gente puder não fazer uma avaliação especial, a gente não faz. Se a criança ta conseguindo tirar 6, 7 dela sem a avaliação a gente não faz. Mesmo esses alunos que tem dislexia, TDAH, se você faz uma avaliação especial eles vão melhor mesmo. Mas é depois que eles saírem do colégio? como vai ser o mundo deles? Eu acho que é melhor tentar forçar um pouquinho.



## APÊNDICE 4 - ENTREVISTA COM A PROFESSORA 2

- Você já conhecia sobre a Síndrome de Asperger antes e de ter um aluno em sua sala?

Antes de eu ter o aluno? Não.

- E sobre o autismo?

Já tinha ouvido falar. Nunca tinha tido aluno autista, mas conhecia o autismo.

- Você acha que muda o seu comportamento ou maneira de dar aula na sala de algum desses alunos?

Sim. O que mudava? Primeiro uma adequação no sentido de entender o aluno e ver o que pra ele parecia mais fácil quando eu explicava a aula. No caso esse aluno que eu tive, tinha pouco contato visual, e eu observei que quando eu me aproximava, isso gerava desconforto. Então, toda vez que eu ia me aproximar, porque a minha aula é muito dinâmica, eu procurava avisá-lo. E ele reagia positivamente.

- Você avisava na hora?

É, quando eu ia me aproximar, eu olhava pra ele primeiro e ele percebia, e eu prestava atenção na minha distância em relação a ele. Sempre era maior do que em relação aos outros alunos, porque pra ele era desconfortável. Em relação ao conteúdo, tudo o que era abstração, pra ele era mais difícil. Então ele não identificava muito bem por exemplo uma brincadeira ou uma ironia, mesmo em relação ao conteúdo ele não identificava. E eu precisava muitas vezes usar comandos mais claro e mais curtos. Então, textos muito longos ele não conseguia compreender o que era pra fazer, então eu tinha que repetir mais vezes e de maneira mais pausada. Bom, primeiro nos vamos fazer isso. Pegue o livro. Enquanto isso pra classe “ Pessoal, livro em cima da mesa. Vamo embora!” Com ele precisava ser mais claro: Pegue o livro, coloque o livro sobre a mesa, pegue o livro de ciências. E aí ele começou a acompanhar. Uma coisa que aconteceu que foi interessante é que no começo do ano ele não sorria muito. Mas eu observei que a relação dele comigo foi melhorando, tanto é que hoje ele tá no nono ano, ele foi meu aluno no sexto e eu o cumprimento e ele já reage sorrindo. Foi bem interessante. E duas coisas aconteceram de importante pra mim nesse ano. Primeiro que a gente usa o ambiente

virtual onde eles tem acesso ao meu e-mail, e esse aluno no meio do ano me mandou um e-mail. Ele me mandava oito vezes o mesmo e-mail, ele começou a me mandar e-mail. Só que ele mandava, acho que por um movimento de repetição, oito vezes o mesmo. E teve um dia que ele mandou assim: obrigado por me ajudar. Ele nunca falou isso comigo na sala, ele não tinha um diálogo. Ele respondia quando eu perguntava, eu via que ele tava mais confortável, via que ele tava sorrindo. Um dia ele foi pedir pra ir ao banheiro e eu brinquei: mas precisa ser agora? Aí ele fez uma brincadeira, ele falou assim: é melhor que seja agora, e riu. Então ele começou a se comunicar melhor. Mas eu vi que tinha que partir primeiro de mim, entender como ele funcionava pra poder respeitá-lo dentro do espaço, então acho que foi um processo de aprendizagem meu. Agora o segundo momento foi quando ele foi mal em uma nota. Ele nunca teve notas espetaculares, mas ele tinha condições de acompanhar e ele me perguntou quando eu tava entregando as provas, eu entrego por aluno, tava entregando nas carteiras pra não ficar expondo, né? e ele me perguntou se ele tinha sido a nota mais baixa da classe e ele tava muito chateado. e eu falei que eu não tinha feito classificação dos alunos, que eu não fazia isso, que o que importava era cada um e como ele tava indo em relação a como ele tava antes, porque era muito desconfortável pra ele se achar o pior. Ele tinha uma letra muito difícil de entender e a família dele exigia que ele fizesse letra cursiva, embora ele tivesse muito mais facilidade pra fazer letra bastão, porque ai ficava muito mais fácil de compreender. Então na aula de ciências a gente negociava quando ele tava atrasado ele fazia a letra que ele achava melhor. Na prova ele se preocupava em fazer uma letra mais legível, pra que ele não perdesse nota por conta de não compreendermos o que ele tava escrevendo.

- Ele conseguia acabar a prova?

Conseguia. Consegue até hoje.

- Você usa alguma técnica, algum programa diferente para dar aula?

Como eu te falei a minha comunicação é que era muito mais.. pausada, curta e direta. Na lousa em si. Não tinha um mecanismo específico, mas eu tava mais atenta a carteira dele e eu tava constantemente passando na mesa dela pra saber se ele tava fazendo o que tava sendo pedido. Uma coisa que acontecia é que na sala os alunos ajudavam ele também. Os vizinhos: “(nome do aluno), a professora ta aí. Pega o livro. Pega a agenda”. Muitos alunos da sala ajudavam ele, inclusive uma menina. A gente teve feira de ciências e a melhor aluna da sala fico no grupo dele. Ele tava no grupo de umas meninas que cuidaram dele. Aquela coisa de instinto maternal. Ele adorava estar no

grupo das meninas, e a melhor aluna pediu pra fazer dupla com ele e fez treinamento com ele sobre como é que ele ia apresentar o trabalho e eu vi ela fazendo treinamento porque ele tinha que falar e ele fez. Então ele reagia bem aos cuidados dos amigos.

- Qual é a relação deles com os colegas de classe? Você acha que eles tem problemas de socializar?

Ele tinha as brigas. Ele falou um dia pra mim: “Professora, fulana não gosta de mim” e eu perguntei “o que você fez?” “ah, eu acho que eu xinguei ela outro dia” “é, quando a gente xinga as pessoas, elas ficam chateadas, mas a gente sempre pode pedir desculpas” e ele ficava, parava, pensava e daqui um pouco ele ia lá e resolvia os problemas dele. Mas o que era interessante é que a sala não colocava ele como coitadinho, o que eu achei muito positivo. Eles brigavam com ele quando ele aprontava e ele tentava primeiro negociar com essa coisa do eu sou coitadinho e via que não tinha espaço, então se posicionava direito. Teve um dia que eu entrei na sala e ele tinha cuspidado no chão inteirinho do corredor. Ele achou divertidissimo, né? A classe, uma parte achou divertido a outra achou nojento e a gente mandou pegar um pano e tudo bem. Eu falei: “Olha, tudo bem, quando a gente suja as coisas a gente limpa. Ta aqui o pano” E ele numa boa. Então acho que era uma questão de colocar os limites sem nem trata-lo como alguém menor e nem trata-lo como.. nem ter qualquer tipo de desligamento dele. Pelo contrario. Eu trabalhava com ele só ajustando as coisas que a gente conversava.

- Você acha que ele na socialização dele com os alunos, ele ia bem, pelo o que você via?

É mais difícil do que os alunos que tem essa síndrome. Se bem que eu tenho alunos que não tem essa síndrome e tem uma relação muito mais difícil que a deles. Eu acho que requer como é o funcionamento dele pra saber como se aproximar. Isso não é todo mundo que conhece, né?

- Há orientações específicas de alguém sobre como lidar com as especificidades associadas à Síndrome de Asperger?

Sim. Logo no começo do ano quando a gente recebeu o aluno, a orientadora nos deu um informativo sobre o que e era a síndrome e como lidar com ela. Então recebemos sim. Da família, não.

- Quando tinha algum problema você ia falar com a orientadora ou com os pais?

No colégio o funcionamento é assim: primeiro você fala com a orientadora e a orientadora faz o contato com os pais, porque ela tá lidando com varias disciplinas ao mesmo tempo. Mas no caso dele a gente tinha só um atendimento focado nele. Por exemplo verificar se a agenda dela tava completa, se ele tava acompanhando. Então não foi necessário chamar os pais pra resolver alguma coisa. Não em ciências.