

CRIANÇA COM A SÍNDROME DE ASPERGER: ESTERÓTIPOS, PRECONCEITOS E DISCRIMINAÇÃO NO ÂMBITO ESCOLAR

WEISHEIMER, Irací Casemiro¹

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise teórica sobre a criança com a Síndrome de Asperger (Transtorno do Espectro Autista leve) no contexto da inclusão escolar comum, bem como uma apreciação sobre a concepção de criança, o diagnóstico do aluno com a Síndrome de Asperger, quais suas características, dificuldades e habilidades, o acompanhamento familiar e pedagógico deste aluno e como ocorrem as políticas públicas para a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais. Serão utilizadas diversas bibliografias, em que os autores e pesquisadores mostrarão cada qual a sua reflexão sobre o modo que as crianças com a Síndrome de Asperger sentem e vivem o mundo e suas particularidades, visto que uma análise equivocada pode trazer mais transtornos e complicações para a criança. Quando a criança é corretamente avaliada, e acompanhada por profissionais capacitados, ela poderá ter uma vida digna e satisfatória.

PALAVRAS-CHAVE: Síndrome de Asperger; escola comum; inclusão escolar.

THE CHILD WITH ASPERGER SYNDROME: STEREOTYPES, PREJUDICES AND DISCRIMINATION

ABSTRACT

This paper presents a theoretical analysis of the child with Asperger syndrome (Autistic Spectrum Disorder) in the context of regular school inclusion, as well as an assessment of the conception of the child, the diagnosis of students with Asperger's Syndrome, what are their characteristics, difficulties and skills, accompanying family and student teaching this occur and how public policies for the inclusion of children with Special Educational Needs. Will be used several bibliographies, where authors and researchers show each in its reflection on the way that children with Asperger's Syndrome feel and experience the world and its features, since an erroneous analysis can bring more trouble and complications for the child. When the child is properly valued, and supported by competent professionals, it may have a dignified and satisfactory.

KEYWORDS: Asperger's Syndrome; regular school; inclusion school.

1. INTRODUÇÃO

Pretende-se com este artigo analisar, por meio da reflexão pautada em análises bibliográficas, as características acerca das crianças com o Transtorno do Espectro Autista leve (TEA), mais conhecido como Síndrome de Asperger, sobre os conceitos de estereótipo, preconceito e discriminação, concepção de criança, e a relação dos alunos com a Síndrome de Asperger com o ambiente da escola regular comum.

Por muito tempo, a pessoa com deficiência ou com alguma necessidade Educacional Especial, ficou a margem social, vista de diferentes formas, em diferentes momentos históricos, mas sempre percebidos como “anormais”. Para a compreensão do que é uma criança com esta síndrome, é

¹ Graduada em História, Graduanda em Pedagogia, Especialista em Educação Especial, Mestranda em Letras, Universidade Estadual do Oeste Paraná, campus Cascavel – PR, iracw@hotmail.com

importante perceber a visão culturalmente construída sobre criança, para posteriormente analisarmos a compreensão de criança com a Síndrome de Asperger.

Dentro do contexto de inclusão e Educação Especial, os professores destacam as dificuldades que os alunos apresentam no tocante à aprendizagem. Mesmo diante de significativas mudanças no decorrer da história da educação brasileira, ainda percebe-se que o ensino de alunos leitores proficientes e críticos nas diferentes disciplinas, ainda é um grande desafio, sejam alunos com alguma deficiência ou não. Também, os documentos oficiais de ensino e a própria formação do professor, muitas vezes, não garantem uma discussão ou um encaminhamento para lidar com desafios na aprendizagem de alunos com deficiência ou com necessidades educacionais especiais. E quando se tem um aluno com a Síndrome de Asperger (SA, doravante), a situação pode ser ainda mais desafiadora.

Considerando que a Educação Inclusiva é uma realidade que traz muitas aflições, o trabalho aqui proposto tematiza as características da SA, a Legislação educacional para crianças com deficiência e a relação dos alunos com Asperger e a escola comum regular. Para fundamentar a discussão, as principais orientações são: Psicologia Histórico-Cultural, de orientação vigotskyana, e teoria da enunciação, de filiação bakhtiniana. A abordagem teórica desta pesquisa se apoiará na perspectiva transdisciplinar de estudo, que dialoga com outros campos de estudo dentro das Ciências Humanas, Ciências Sociais e Ciências Naturais que visa a preocupação com a linguagem, utilizaremos portanto, da Linguística Aplicada (LA), em especial o autor Moita Lopes (1998):

Em LA a teoria informa a prática e a prática informa a teoria. A teoria que se quer é formulada interdisciplinarmente mas é modificada pela prática para se formular conhecimento que tenha efeito no mundo social, ele tem que ser informado pela prática social onde as pessoas agem. É, em última análise, gerado no contexto de aplicação (MOITA LOPES, 1998, p. 110).

Desta forma, a LA como Kleiman ressalta, será de grande valia, porque tem a preocupação com os problemas da vida social (KLEIMAN, 1998). Para Kleiman (1998), ao propor um problema de pesquisa, já existe uma atitude crítica social do pesquisador e um alvo de modificação do fato social.

Considerando que a inclusão de crianças com deficiência na escola regular comum, é uma realidade que traz muitas ansiedades, acredita-se que tais fundamentações contribuirão para a análise das crianças com a Síndrome de Asperger no âmbito escolar.

2. CONCEPÇÃO DE CRIANÇA

Ao tomar a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural como norteadora, a educação escolar tem sob sua responsabilidade um grande desafio, pois faz-se necessário compreender as distintas manifestações do desenvolvimento humano, conforme Leontiev “[...]cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce lhe basta para viver em sociedade. É-lhe, ainda, preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana” (LEONTIEV, 1978, p. 267). Sendo assim, a educação assume um papel significativo no desenvolvimento dos alunos com algum tipo de deficiência ou necessidade educacional especial. Mas antes de se falar sobre criança com deficiência, cabe analisar o conceito de criança ao longo da história.

Tanto na antiguidade quanto no período medieval, as mulheres e crianças eram percebidas como seres inferiores que desmereciam qualquer tipo de tratamento diferenciado. Ariès afirma:

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento de infância não existia – o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes (ARIÈS, 1978, p.99).

A narrativa construída sobre o conceito de criança, por muito tempo, foi historiada a partir da visão dos adultos. Segundo historiador francês Philippe Ariès (1960), a infância não acontece da mesma forma para todas as crianças e as histórias são experimentadas de diferentes formas, bem como o conceito de infância, que é analisado de maneira distinta por diversos períodos da história. Na obra *História Social da Criança e da Família*, publicada em 1960, Ariès, aborda que as concepções de infância foram sendo historicamente construídas e que a criança, por muito tempo, não foi olhada com características e necessidades próprias, mas sim como um adulto em miniatura. Os adultos se relacionavam com as crianças sem distinções, sem nenhum cuidado ou pudor, porque não se conceituavam a criança como um ser inocente, com necessidades particulares, uma fase distinta da do adulto.

Cabe salientar que, nestes dois períodos da história, era muito comum a morte de crianças muito pequenas. Por esta razão, seus pais não costumavam se apegar a elas, não por falta de afeto, mas porque era comum ter que lidar com a morte. Jean J. Rousseau (2004, p.24) confirma no seu livro *Emílio*, “Quase toda a primeira infância é doença e perigo; metade das crianças que nascem

morre antes dos oito anos. Passadas as provas, a criança ganha forças, e, assim que pode servir-se da vida, seu princípio torna-se mais garantido”.

Paulatinamente, a percepção de criança vai tomando outros sentidos. No século XVII, “a criança, ou ao menos a criança de boa família, quer fosse nobre ou burguesa, não era mais vestida como adultos. Ela agora tinha um traje reservado à sua idade, que a distingua dos adultos”. (ARIÈS, 1981, p. 34). Mudanças na rotina da criança também passou a existir com a escola; um lugar em que a criança deveria estar, porque a separava do mundo adulto, e eram alfabetizadas, e disciplinadas. Entretanto o autor afirma que, apesar de todo o cuidado com a criança, a partir da metade do século XIX, algumas crianças deixam de ir para a escola para irem para as fábricas têxteis, servindo de mão de obra barata nestas indústrias, havendo um retrocesso nos cuidados da criança (ARIÈS, 1981). A criança ainda não é vista como um ser com necessidades específicas.

A transformação cultural, influenciada por todas as mudanças sociais, políticas e econômicas que a sociedade passou, assinalou para variações no cerne da família e das relações postas entre pais e filhos. A criança passou a ser instruída pela própria família, o que causou um novo sentimento em relação a ela. Ariès (1960) caracteriza esse período como a manifestação do “sentimento de infância”.

E à medida que os estudos avançam, a compreensão de criança vai tomando outras características. Contemporaneamente, a concepção de criança é compreendida de diferentes maneiras de acordo com o lugar que se vive. Em muitas culturas, a infância é abrangida como um período que é profundamente marcado pelo meio social em que se vive. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da variedade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais. As crianças sentem e pensam o mundo de um jeito muito peculiar.

A brincadeira faz parte das experiências vivenciadas. Nas interações com as pessoas e com o meio, revela o seu esforço para compreender o mundo em que vive as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. Todo e qualquer processo de ensino-aprendizagem se insere em um contexto mais amplo da constituição do indivíduo, já que a aprendizagem na escola não se efetua como um processo paralelo e dissociado de outras instâncias de apreensão e compreensão da realidade.

Segundo Vigotski (1996), as crianças passam por periodizações, e quando no desenvolvimento infantil ocorre uma nova atividade, e esta se eleva à categoria de principal, em momento algum a anterior deixa de existir. Porém é a sociedade que determina as condições para que se desenvolvam as atividades dominantes. Desde o nascimento da criança, esta mostra alguns reflexos, que caracterizam ações inatas, por conta do desenvolvimento dos segmentos inferiores do

sistema nervoso e após, pelos hemisférios cerebrais ainda na vida intrauterina. Os reflexos são alimentação, orientação e defesa. De acordo com Vigotski (1996):

No primeiro ano de vida, uma sociabilidade totalmente específica, peculiar devido a uma situação social de desenvolvimento única, irrepetível, de grande originalidade, determinada por dois momentos fundamentais: o primeiro consiste em um conjunto de peculiaridades do bebê que é imediatamente percebido e se define quase sempre como uma total incapacidade biológica. O bebê não é capaz de satisfazer uma só de suas necessidades vitais. Suas necessidades mais importantes e elementares podem ser satisfeitas somente com a ajuda dos adultos que o rodeia. [...]. A segunda peculiaridade que caracteriza a situação social do desenvolvimento, ainda que a criança dependa por completo do adulto, esteja imerso no social, precisa todavia da comunicação social na forma da linguagem humana. (VIGOSTSKI, 1996, p. 284-285).

Percebe-se que, a criança ao nascer, está inserida num universo sócio cultural, dentro de constantes processos sociais, a forma que esta cultura se alimenta, como se veste, sua língua, religiões, enfim, tudo influencia a maneira desta criança experimentar o mundo. Russler fundamentado em Leontiev (2004), fala:

Que o processo de constituição do psiquismo humano pela apropriação dos bens culturais produzidos pela humanidade consiste num processo mediado por outros indivíduos. Sendo assim, trata-se sempre e necessariamente de um processo educativo (LEONTIEV apud RUSSLER, 2004, p. 102).

Sendo assim, o indivíduo apropria-se da produção cultural universal e nas suas relações sociais, constrói a sua consciência, acumulando conhecimentos, experiências e interferindo no meio. Para Vigotski (1996) a aprendizagem estimula o desenvolvimento, e ela se dá no contexto dos relacionamentos através das conversas, brincadeiras, relações com outras crianças e com os adultos. A criança está inserida num mundo de símbolos e na linguagem, assim existindo as interações sociais. Tanto a consciência como a linguagem não são dons inatos. De acordo com Luria (2005):

Quando a criança assimila a linguagem, fica apta a organizar de nova maneira a percepção e a memória; assimila formas mais complexas de reflexão sobre os objetos do mundo exterior; adquire a capacidade de tirar conclusões das suas próprias observações, de fazer deduções, conquista todas as potencialidades do pensamento (LURIA, 2005, p. 80).

De tal modo, a linguagem não é imutável, conceitos variam de acordo com o lugar que se vive. As crianças vão percebendo-se e percebendo os outros, sendo ensinadas pelos diferentes meios, proporcionando o desenvolvimento da autonomia, e habilidade de se administrar e tomar decisões por si próprias, considerando regras e valores, socialmente estabelecidos.

Portanto, o conceito de infância que temos hoje, não surgiu naturalmente, ela foi uma construção histórica, percebida de diferentes maneiras em diferentes lugares e tempos. Sejam uma sem deficiência, seja criança com a Síndrome de Asperger, todas são crianças que necessitam de um atendimento adequado, oportunizando uma interação rica com o ambiente, contatos sociais com as pessoas e o meio.

3. A CRIANÇA COM A SÍNDROME DE ASPERGER

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-DSM V*), a Síndrome de Asperger pertence ao Transtorno do Espectro Autista. O termo Síndrome de Asperger (SA) foi usado pela primeira vez em 1981 pela doutora inglesa Lorna Wing, na sua pesquisa sobre o Autismo. A doutora quis homenagear o psiquiatra e pesquisador da síndrome, Hans Asperger, que em 1944 começou a estudar a forma mais branda do Autismo, a Síndrome de Asperger (ASSUMPÇÃO, 1997).

A incansável busca em conhecer o ser humano induz a uma investigação constante por parte dos especialistas, bem como a necessidade de descobrir o processo psicológico do próprio Homem, sendo este visto como parte integrante da Natureza, tendo características particulares, porém com necessidades de sobrevivência semelhantes aos demais animais. O homem como ser humanizado, não é decorrência meramente de propriedades biológicas, mas sim das relações estabelecidas com diferentes atividades socialmente existentes. Ele não se compõe individualmente, mas se transforma na relação com as outras pessoas e com o meio. Vigostki (1991) afirma:

O aprendizado é uma das principais fontes da criança em idade escolar; é também uma poderosa força que direciona o seu desenvolvimento, determinando o destino de todo o seu desenvolvimento mental (VIGOTSKY, 1991a, p. 74).

Crianças com Síndrome de Asperger trazem um desafio especial no sistema educacional. Estas crianças apresentam interesse obsessivo por algo, e trazem falhas no entendimento das relações humanas e regras do convívio social, mostrando-se ingênuos em aspectos de senso comum, porém sua obsessão por tema único de interesse pode levar a grandes descobertas tempos depois. São crianças vistas como excêntricas pelos colegas, e infelizmente são vítimas de discriminação.

Observa-se em estudos desta Síndrome, que ocorre mais no sexo masculino, ainda sendo desconhecida a razão. Ela é caracterizada por irregularidades em três aspectos do desenvolvimento: interação social, uso da linguagem para a comunicação, certas características repetitivas com

intensidade em seus interesses. A criança com Asperger pode apresentar desatenção, alteração no humor, depressão, e angústia. Por vezes o pai apresenta a síndrome completa ou traços ligados ao Asperger. Klin (2006) explica que há uma pessoa para cada 200, contudo, os diagnósticos poderiam não ser verdadeiros em razão da Síndrome de Asperger ser muitas vezes confundida com demais desordens como esquizofrenia, transtorno obsessivo compulsivo e outros transtornos de personalidade.

A Síndrome de Asperger faz da criança um ser atraente, por apresentar um interesse especial por determinadas áreas, sendo estas, geralmente áreas intelectuais específicas. É obsessiva em seus interesses, podendo aprender a ler em idade precoce. Apesar dos sintomas comportamentais da Síndrome de Asperger ser bem estabelecidos, pouco se sabe ainda sobre a etiologia da desordem.

Hans Asperger (1944) costumava titular seus pacientes de “pequenos professores” porque eles apresentavam um entendimento apurado sobre seus interesses, muito parecido com os dos professores universitários, com um vocabulário muito rico para a idade. Porém, a criança com SA, tem dificuldade no contato visual direto, com expressões faciais limitadas ou impróprias, por vezes com o olhar fixo. Não desenvolve com qualidade, um relacionamento com crianças da mesma idade, pois seus interesses apontam para assuntos não convencionais para as demais crianças, e, portanto, não havendo uma reciprocidade social.

Algumas crianças com a SA, até querem fazer amizades, mas não sabe muito bem como fazer isso, pois tem pouca habilidade para interagir, podendo desenvolver sentimentos negativos, pois esta criança não apresenta atraso intelectual nem é desprovido de uma consciência do meio em que vive. Segundo Piauilino (2008) uma pessoa com a Síndrome de Asperger apresenta:

Dificuldade de fazer amigos; Dificuldade em perceber ou comunicar-se através de pistas não verbais, como expressões faciais; Não compreendem que os outros têm sentimentos diferentes dos seus interesses obsessivos por algum assunto, como linhas dos ônibus ou trens; “Desajeitamento” motor; Inflexível quanto à mudança de rotinas, especialmente quando são inesperadas; Melodia da fala é mecânica, quase robótica (PIAUILINO 2008 p.92).

Outros aspectos da comunicação como compreensão de piadas ou interpretações de metáforas são difíceis para ela, podendo ser um grande desafio o uso social da linguagem. Devido ao fato desta síndrome ser relativamente contemporâneo no campo da Psicologia e Psiquiatria, muitas das pesquisas ainda estão na etapa inicial, e muitos estudos ainda precisam ser feitos sobre este assunto.

Pelo fato das crianças com a Síndrome de Asperger poder distinguir-se dos demais nos níveis de habilidades, as escolas precisam desenvolver programas individualizados para elas, tendo um olhar por parte do professor atendo as necessidades destas crianças. Tanto os familiares como a

equipe escolar precisam compreender que esta criança tem uma desordem de desenvolvimento que resulta a um comportamento distinto das demais pessoas. De acordo com Klin (2006):

Cronicamente frustrados pelos seus repetidos fracassos de envolver outras pessoas e de estabelecer relações de amizade, alguns indivíduos com SA desenvolvem sintomas de transtorno de ansiedade ou de humor que podem requerer tratamento, incluindo medicação. Eles também podem reagir de forma inapropriada ou não compreender o valor do contexto da interação afetiva, geralmente transmitindo um sentido de insensibilidade, formalidade ou desconsideração pelas expressões emocionais das demais pessoas. Podem ser capazes de descrever corretamente, de uma forma cognitiva e frequentemente formalista, as emoções, as intenções esperadas e as convenções das demais pessoas; no entanto, são incapazes de atuar de acordo com essas informações de uma forma intuitiva e espontânea, perdendo, dessa forma, o ritmo da interação. Sua intuição pobre e falta de adaptação espontânea são acompanhadas por um notável apego às regras formais do comportamento e às rígidas convenções sociais. Essa apresentação é responsável, em grande parte, pela impressão de ingenuidade social e rigidez comportamental, que é tão forçosamente transmitida por esses indivíduos (KLIN, 2006, p. 09).

Quando existe um aluno com Asperger na sala de aula, é importante que as rotinas da classe sejam as mais previsíveis possíveis, com poucas surpresas, com regras que devem ser aplicadas, porém com cautela, buscando alguma flexibilidade, pois a criança com Asperger tem dificuldades em compreender demonstrações rígidas ou atividades com enunciados metafóricos. A leitura de diferentes enunciados pode não ser compreendidos sem auxílio do professor. A leitura de textos, nas diferentes disciplinas, pode não fazer sentido algum. Considerando que a linguagem é essencialmente dialógica, como Bakhtin assevera:

Os indícios que revelariam seu caráter de dirigir-se a alguém, a influência da resposta pressuposta, a ressonância dialógica que remete aos enunciados anteriores do outro, as marcas atenuadas da alternância dos sujeitos falantes que sulcaram o enunciado por dentro. Tudo isso, sendo alheio à natureza da oração como unidade da língua, perde-se e apaga-se. Esses fenômenos se relacionam com o todo do enunciado e deixam de existir desde que esse todo é perdido de vista (BAKHTIN, 1997, p. 328).

Nesse sentido, produzir linguagem é sinônimo de produzir enunciados, que são organizados em formas textuais diversas, que serão requeridas em função da situação de comunicação. Nesse sentido, falar em leitura significa compreender todos esses aspectos; ou seja, ler não é apenas decodificar sinais gráficos, mas decodifica-los em relação a todo o contexto em que foram produzidos.

Nessa perspectiva, a leitura é percebida como uma atividade discursiva em que os sujeitos leitores compartilham suas opiniões sobre as impressões da leitura, tornando-se um sujeito ativo em relação ao uso da linguagem. A leitura realizada dessa maneira posiciona o leitor como protagonista ativo. Assim, a leitura, quando é acompanhada da compreensão dos enunciados emitidos pelo autor, possibilita uma postura dialógica, conforme delineia o autor:

[...] desde a breve réplica (monolexemática) até o romance ou o tratado científico - comporta um começo absoluto e um fim absoluto: antes de seu início, há os enunciados dos outros, depois de seu fim, há os enunciados respostas dos outros (ainda que seja como uma compreensão responsiva ativa muda ou como um ato-resposta baseado em determinada compreensão). O locutor termina seu enunciado para passar a palavra ao outro ou para dar lugar à compreensão responsiva ativa (BAKHTIN, 2006, p. 194).

A enunciação, para ter significado, depende de elementos extra verbais de experiências e saberes já existentes, pois, como destacado nas palavras do autor, os enunciados sempre se ligam a outros enunciados já produzidos, necessita de experiências de vida, de mundo, que serão fundamentais no processo de leitura.

Dada a complexidade desta atividade, a leitura tem sido objeto de inúmeros estudos nas últimas décadas. Como ler não é um ato natural, mas resultado dos processos das interações sociais, pesquisas sobre o aprendizado da leitura em crianças com a Síndrome de Asperger foram realizadas.

Frith (1989) fez uma série de pesquisas sobre a teoria cognitiva, que mostrou que crianças com Asperger têm preservado as representações primárias, ou seja, compreendem conceitos que os permitem pensar sobre o mundo, porém, apresentam prejuízos na aquisição das representações secundárias, como pensar sobre os estados mentais e comportamentais do outro, e incapacidade de realizar a terceira ordem, que é a crença sobre crenças sobre crenças, ou seja, fazer a análise da análise de autores. Harris (1994), por sua vez, pesquisou as crianças com Asperger, utilizando do teste da Torre de Hanói (avaliação da capacidade de memória de trabalho, e principalmente de planejamento e solução de problemas), que comprovou a dificuldade delas em imaginar sequências de movimento e compreensão sobre o pensamento alheio (ASSUMPÇÃO, 1997). Essas pesquisas mostram a dificuldade de compreensão na leitura de alguns textos.

Considerando que é necessário analisar quais são as condições sociais, culturais e linguísticas que foram acionadas pelo aluno no ato de ler e “[...] as múltiplas estratégias que compartilhamos numa comunidade interpretativa, na qual autores e leitores estão sempre situados, restringem a pluralidade e infinidades de sentidos de um texto” (GERALDI, 1997, p. 103), analisar como a leitura de um texto pode ter significado para o aluno Asperger é uma questão muito importante no âmbito escolar inclusivo.

Com as crianças com a SA, o desenvolvimento da comunicação e o código linguístico nem sempre estão diretamente associados (ASSUMPÇÃO JR, 1997). Em crianças consideradas dentro do padrão de aprendizagem, os processos fonológicos interagem com a memória lexical, o que não ocorre com as crianças com SA que, segundo as pesquisas de Fontenelle e Alarcon (1982),

desenvolvem mais processamento de leitura lexical do que fonológico. O motivo disso ainda é desconhecido.

A comunicação do aluno com SA é deficitária quando o assunto em questão não é do seu campo de interesse, ou quando o locutor se utiliza da linguagem não verbal, ou figuras de linguagem, ignorando totalmente quem produziu o enunciado, porém, a aprendizagem do código linguístico é comumente desenvolvida antes do tempo e sem auxílio formal (ASSUMPÇÃO JR, 1997). Mesmo que as crianças com Asperger façam relação grafema-fonema, antes dos cinco anos sem a instrução formal, decodificando precocemente o código, frequentemente são notadas muitas dificuldades na interpretação de textos que fogem do campo do seu interesse e compreensão de abstrações (ELLIOT e NEEDLEMAN, 1976).

Assim, as intervenções adotadas pelo professor para a promoção das práticas de leituras escolares, precisam considerar as particularidades da síndrome de Asperger. É muito séria a responsabilidade do professor no direcionamento de práticas leitoras de seus alunos. É fundamental estimular o aluno com SA ir além da concepção unicamente do autor, e provocá-lo a reagir e problematizar a leitura (GERALDI, 1997).

O professor assume a ideia de que todas as crianças são capazes de aprender, mas é necessário de um meio estimulador rico para que o aluno adquira conhecimento. No caso da criança com Síndrome de Asperger trazem aos professores questões essenciais, pois mostram uma alteração nos padrões básicos da espécie humana, fazendo com que o seu funcionamento mental seja estruturado em outras bases. A maneira como esta criança se posiciona no mundo e de se adaptar a ele, caracteriza-se por poderosas manobras compensatórias, fundamentadas em condutas atípicas de apreender a realidade, sendo que muitas vezes isso causa sofrimento à criança.

Diante de uma atividade, o professor precisa ser objetivo, falando de forma clara, partindo do interesse que ele previamente tem, para em seguida ligar ao conteúdo proposto. Os alunos com a Síndrome podem ter pouca paciência com coisas fora do campo de interesse específico. Na escola, podem ser analisados inaptos ou superdotados, muito inteligentes, nitidamente capazes de exceder seus colegas em seu campo de interesse e desmotivados para realizar deveres de casa comuns, já em outros hipermotivados para superar os colegas.

Ao se comunicar com as crianças com Asperger é aconselhável utilizar-se de uma linguagem clara e concreta, tendo dificuldades para compreender o que aparenta óbvias aos demais. Por isso é imprescindível explicações positivas, usando de imagem visual.

Portanto, ações como: organizar o ambiente de sala, evitando excesso de informações visuais que possam distrair as crianças; oferecer rotinas diárias claras; promover atividades que envolvam com os demais; partir de fatos concretos, explicar passo a passo a atividade proposta, são algumas

práticas que podem favorecer o aprendizado das crianças com SA. Assim, a leitura poderá ser muito além da forma mecânica, poderá ser uma leitura cheia de significados e o seu desenvolvimento escolar ser satisfatório.

4. ESTERIÓTIPOS, PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO À CRIANÇA COM A SÍNDROME DE ASPERGER NA ESCOLA

A Deficiência é uma palavra utilizada para definir a carência ou a disfunção de uma estrutura psíquica, fisiológica ou anatômica (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA, 2003). Apesar disso, tem que se ressaltar que em aspectos legais este termo é usado de uma forma a referir-se a pessoas que estão sob o amparo de uma determinada legislação. O termo deficiente está ainda hoje sendo usado de forma imprópria, pois o termo traz uma ideia negativa depreciativa da pessoa, promovendo o preconceito, assim cada vez mais é inutilizada a palavra pelos especialistas da área e principalmente às pessoas que não está na condição padronizada das normas sociais físicas ou psíquicas.

Muitas vezes, a pessoa com deficiência é vista como incapaz, tendo esta, dificuldade para entrar e permanecer no ensino regular comum e posteriormente no mercado de trabalho. Mendonça (2001), afirma que:

O entrave dos trabalhos de inclusão social das pessoas com deficiência, não reside na ausência de dispositivos legais que promovam essa garantia. Legislação protetiva tem-se em abundância, e do mais alto refinamento, digno dos países de primeiro mundo. O que falta, é integrar os tais mandamentos ao dia-a-dia da sociedade brasileira, transmutando o que hoje constitui obrigação, em satisfação de integrar um cidadão impedido de exercer sua cidadania plena, ao convívio social sadio e produtivo, sem que com isso se lhe esteja concedendo uma graça, por simpatia ou piedade, mas promovendo justiça (MENDONÇA, 2001 p.5).

A ausência de conhecimento sobre este assunto, ou a informação distorcida, é um dos principais motivos para atitudes discriminatórias. Ribas (1996), esclarece a ignorância é a principal responsável por preconceitos relacionados às pessoas que têm deficiências, ele diz:

[...] ignorância não é atributo apenas dos mais pobres ou dos que têm menos estudo. É algo que está presente em todas as camadas sociais, em muitas famílias, grupos de empresários, funcionários do governo (federal, estadual ou municipal) e, até mesmo, em muitos médicos que não se especializaram em reabilitar pessoas portadoras de deficiência ou que não têm prática no tratamento de algumas restrições do corpo (leves ou profundas) (RIBAS, 1996, p.63).

A criança com deficiência ou com algum tipo de necessidade especial quando é discriminada se sente mal, e quando é discriminada por mais de uma vez ela tem vontade de se enclausurar da sociedade, pois tem receio de ser humilhada na frente de todos. Muitos necessitam de vários processos de terapia para aprender a superar tal dor.

Diante das características anteriormente abordadas da criança com Asperger, percebe-se que ela apresenta características peculiares e muitas vezes, por conta de seu jeito ingênuo, outras crianças fazem da criança com a Síndrome de Asperger, bode expiatório, ou ainda cometem violência física e verbal, levando ela a um grande sofrimento.

Os estereótipos são os pensamentos relacionados às características comportamentais dos membros de um grupo. Sendo assim, estereótipo é o conjunto de pensamentos que dá uma visão geral de um grupo, é o olhar que se constrói de um grupo visando suas características. Um exemplo é quando se afirma que as pessoas mais velhas são conservadoras. De uma forma geral, simplificou uma característica visível da maioria das pessoas mais velhas e assim, generalizou todas.

Importante se perceber que uma vez internalizado o estereótipo, sempre que se pensa num determinado grupo, pensam-se primeiro nas características já concebidas pelo estereótipo. Isso ocorre, pois o grupo tem elementos parecidos, com traços particulares que se destacam em relação aos outros grupos.

Já o preconceito, é advindo de uma atitude avaliativa, em geral negativa, com pré-julgamento. Deve ser levado em consideração, que a base do preconceito é o estereótipo, pois este, já trouxe algumas das informações do sujeito. Se de um lado o estereótipo fornece informações cognitivas, quer dizer, reflexões observadas no grupo, o preconceito, traz uma carga avaliativa, motivada segundo sentimentos que o grupo lhe traz, por conta de sua formação enquanto sujeito.

Por meio do conhecimento, da aprendizagem, o ser humano pode modificar seus conceitos, e assim, ter um olhar carregado por valores novos sobre os estereótipos. Assim, a pessoa que um dia teve um determinado preconceito pode num outro momento, não ter mais, ou vice-versa. Sobre o preconceito Ribas (1996), fala:

[...] em maior ou menor grau, todos nós somos preconceituosos. Ninguém escapa. Nem mesmo pesquisadores universitários e acadêmicos. Isso porque a primeira impressão é sempre preconceituosa, já que está relacionada a algo com o qual jamais tivemos contato. É verdade que os pesquisadores universitários e acadêmicos (sobretudo os que trabalham com as ciências humanas) reelaboram o preconceito que existe dentro deles, até mesmo para conseguir pesquisar. E aí, então, conseguem enxergar o que está por trás da primeira imagem (RIBAS, 1996, p.64).

A discriminação acaba por ser o comportamento diante dos quais a pessoa sente o preconceito. Agora a base da discriminação é o preconceito, e a pessoa discriminadora, exclui, ou se comporta de modo hostil, agressivo, diante o grupo que tem o preconceito.

A criança com a Síndrome de Asperger é estereotipada, pois traz características específicas de um grupo de pessoas. Pensando assim, é valido entender, que ela pode ser alvo de preconceitos e discriminação. Sendo que a criança com a Síndrome não se encaixa nos padrões sociais, pessoas sem o conhecimento podem avaliar esta criança como incapaz, e mais ainda, atribuir características equivocadas. Muitas vezes as pessoas têm uma concepção sobre deficiência ultrapassada, ou ainda, pensar apenas que deficiência seja sinônimo de incapacidade, ou pessoa desprovida de intelecto ou sentimentos.

A criança com Asperger pode sofrer discriminação dos colegas, familiares e até mesmo do professor. Infelizmente, ainda existe a falta de sensibilidade e conhecimento dentro da área que deve se ter o conhecimento. Porém, muitos profissionais da educação estão buscando saber mais sobre a Síndrome de Asperger, como também, saber mais sobre a Educação Especial, pois perceber a criança Síndrome de Asperger a partir de um olhar equivocado, resulta na negação do direito que ela tem, de viver na sociedade com igualdade de oportunidades.

Quando se vê a criança, além das impossibilidades, vê-se uma criança que pode, e que é capaz. O olhar para quem for como ser humano, com vida, sentimento, faz com que o familiar, colega, professor, reflita sobre os preconceitos antes estabelecidos pela falta de conhecimento.

Cabe à escola, ao receber uma criança com a Síndrome de Asperger, analisar com a instituição, os preconceitos existentes e corrigir o mais rápido possível. Para que as dificuldades do Asperger sejam atenuadas, é importante que todas as suas relações possam se estabelecer espontaneamente, com a compreensão de que tanto dos familiares, quanto a escola e a sociedade, aceitando e incluindo esta criança na vida social, com direitos garantidos iguais às pessoas que não têm a Síndrome.

5. AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA OU COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

A concepção sobre o melhor modo de trabalhar com os alunos com alguma deficiência foi, por muito tempo, o formato paralelo à educação comum. Com o desenvolvimento das discussões no campo da educação, a necessidade de reestruturar as escolas de ensino regular e da educação especial tornou-se necessária.

A educação com atendimento especializado se fortaleceu a partir da Constituição Federal de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990) e da Declaração de Salamanca (1994). A Constituição Federal garante “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). No artigo 205, afirma-se que a educação é um direito de todos e garante o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

Diante da nova realidade, houve a necessidade de uma legislação que norteasse o funcionamento da educação no Brasil. Foram elaboradas as Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A primeira LDB foi promulgada em 1961, que buscou a construção de uma educação nacional de forma democrática e acessível a todos. Hoje, usamos a LDB de 1996, que já passou por várias alterações desde 2001 até o ano de 2016, com o artigo que tratará da **Medida Provisória 746**, de 22 de setembro de 2016, conforme informações do MEC (BRASIL, 2006).

O currículo escolar vem para amparar as práticas pedagógicas e abarca os conteúdos que precisarão ser abordados no processo de ensino e de aprendizagem, além das metodologias necessárias para que os alunos os apreendam. Ele deve colaborar para construção da identidade dos alunos e desenvolver as potencialidades e a criticidade de todos os alunos, inclusive as crianças com Necessidades Educacionais Especiais. Em Cascavel - PR, ainda que a iniciativa de fazer um currículo próprio tenha partido da Secretaria Municipal de Educação - SEMED, também teve a participação dos próprios professores, das equipes da própria secretaria e pesquisadores da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Conforme o documento municipal,

A elaboração de um Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel se justifica pela necessidade de sistematizar um arcabouço teórico-metodológico que confira a direção e a consequente apropriação dos métodos deste conhecimento, uma vez que “se não temos suficiente clareza, segurança acerca dos fundamentos teóricos que nos orientam; se não paramos para refletir sobre eles, corremos o risco de agir contrariamente aos nossos objetivos (SED/ MS, 2000, p.12). (CASCAVEL, 2008, p. 9).

Na Rede Pública Municipal de Ensino Cascavel, os alunos com Necessidades Educacionais Especiais têm o Atendimento Educacional Especializado (AEE, doravante) no contra turno, com Salas de Recursos Multifuncionais, em ambientes adequados, mantidos pela rede municipal de ensino, conforme a Lei 9394/96 (BRASIL, 1996). De acordo com o Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel, o atendimento especializado a crianças com a SA se justifica por:

- I- Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares compreendidas em dois grupos:
- a) Aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;
 - b) Aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências (CASCAVEL, 2008, p. 112).

Além da avaliação da equipe pedagógica especializada, o aluno precisa apresentar um laudo clínico de um neurologista ou psiquiatra. Mesmo que os alunos com SA têm garantido o direito à educação na rede regular de ensino, muitas barreiras ainda existem, devido à falta de recursos ou de suporte pedagógico, além do preconceito decorrente da desinformação sobre a AS, o que acaba dividindo e fragmentando o que a escola deveria unir, comprometendo a realização da proposta da inclusão escolar de maneira eficaz.

Logo, discussões sobre a Educação Especial são muito importantes. Sabemos que as mudanças na Educação são lentas; a educação não tem o papel apenas de provocar a aprendizagem dos conteúdos, mas também tem a responsabilidade de garantir a integração e a aceitação social de todas as crianças.

Não se nega o fato que o aluno com a Síndrome tenha dificuldades em algumas áreas do conhecimento, mas todas as pessoas também têm. A criança com Asperger não é a única criança especial, todos os alunos são, todos têm maneiras diferentes de aprender. Cabe ao professor desenvolver a sensibilidade de ajudar a todos superar suas dificuldades.

Portanto, tanto educadores como familiares, fazem-se necessário ter o mesmo ânimo para investir na escolarização da criança com a Síndrome de Asperger, pois esta é capaz de compreender e elaborar pensamento histórico, e como toda criança, precisa de estímulos oriundos dos que o rodeiam.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da década de 90, com o conceito de que a diversidade humana deve ser acolhida e valorizada em todos os âmbitos sociais, deu-se evidência a discussões sobre a inclusão social da pessoa com deficiência e necessidades especiais no cenário nacional.

Diante das análises em torno da inserção de crianças com a Síndrome de Asperger, evidencia-se um movimento continuado e transformador da educação e do desempenho do professor ante um

diferente fato: a educação inclusiva, que vem respeitar um direito constitucional que é o direito de todos à educação, conforme a nossa constituição.

Este trabalho abordou alguns conceitos sobre a concepção de criança, o que é a Síndrome de Asperger, estereótipos, preconceito e discriminação, bem como documentos que amparam a educação inclusiva.

A importância de superar preconceitos e incluir alunos com a Síndrome de Asperger no ensino regular comum foi um dos enfoques deste trabalho. A inclusão não é uma missão impossível, mas requer esforços. O primeiro de querer e aceitar os alunos com necessidades especiais, e entender que a escola é um lugar favorável à diversidade, também os desafios que a escola regular enfrenta para ensinar alunos com Síndrome de Asperger. Mesmo que estes alunos não apresentem comprometimento intelectual, pelo contrário, eles têm ótimas habilidades para determinadas áreas, eles apresentam dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, pois são crianças com pouca socialização e comunicação. Por isso, é papel da escola, acreditar no potencial do aluno e direcionar suas habilidades para se apropriar de outros conteúdos que não esteja dentro da área de interesse.

Para que o objetivo do professor seja alcançado, levando em conta a concepção de que todos são capazes, é fundamental que todos os professores aprofundem o conhecimento sobre os o Transtorno do Espectro Autista, para melhorar a qualidade educacional todas as crianças envolvidas.

Apesar das dificuldades, há professores que se esforçam em melhorar sua prática e assim, garantir o aprendizado de seus alunos, indiferente se há alunos com necessidades educacionais especiais ou não. Deste modo, avaliando o fato da educação inclusiva só ter chegado recentemente nas escolas, é importante perceber a necessidade da disponibilidade dos professores reorganizar seu planejamento, metodologias que possam avaliar a aprendizagem de crianças com a Síndrome de Asperger na escola regular.

Este trabalho não teve como o alvo, finalizar tais ponderações, pois permite a reflexão de novos estudos em resultado da busca pelo refinamento dos conceitos acerca da qualidade do ensino em todos os seus contextos.

Portanto, é por meio de estudos sobre este novo processo educacional, que o educador poderá transformar seu modo de ensinar, considerando todos os alunos na dinâmica pedagógica e social da educação, tendo um aluno com necessidade educacional especial ou não.

REFERÊNCIAS

ARIÉS, P. **História Social da Criança e da Família**. Trad. Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

ASSUMPÇÃO JR., Francisco Baptista. (Org.). **Transtornos Invasivos Do Desenvolvimento Infantil**. São Paulo: Lemos Editorial, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. **Constituição Federal: República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei nº 9394/96), Ministério da Educação, 1996.

CASCAVEL (PR). **Secretaria Municipal de Educação. Currículo para Rede pública municipal de ensino de Cascavel, PR**: Ed. Progressiva, 2008.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994). **Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, Acesso e Qualidade**, Ed. UNESCO, 1994.

DUARTE, Newton. **A Anatomia do Homem é a Chave da Anatomia do Macaco**. A dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. In: Educação e Sociedade, Campinas, n.71, p. 79-115, julho 2000.

ELLIOT, D.; NEEDLEMAN, R. - **The Syndrome of Hyperlexia. Brain and Language**. 1976.

FONTENELLE, S.; ALARCON, M. – Hyperlexia: precocious word recognition in developmentally delayed children. **Perceptual and Motor Skill**, nº 55, 1982.

FRITH, U. (1989): **Autism: explaining the enigma**. Oxford, Blackwell.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KLEIMAN, Ângela B. O estatuto interdisciplinar da linguística aplicada: o traçado de um percurso, um rumo para o debate. In: SIGNORNI, Inês; CAVALCANTI, Marina do Couto. (Org.). **Linguística aplicada e transdisciplinaridade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p.51-77.

KLIN, A. **Autismo e Síndrome de Asperger**: uma visão geral. In: Revista Brasileira de Psiquiatria. 28(supl I): S3-11, 2006.

LEONTIEV, A.N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

MORAES C. **Autismo Infantil**. in. PsiqWeb. Disponível em <<http://www.sppc.med.br/infancia2.html>> revisto em 2003 em 24/03/2008.21:40.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. A transdisciplinaridade é possível em Linguística Aplicada? In: SIGNORINI, Ines; CAVALCANTI, Marilda do Couto, (orgs.) **Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998, p. 101-114.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE; ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE; UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Saúde Pública. **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF**. São Paulo: EDUSP, 2003.

OMS – Organização Mundial de Saúde. **CID-10**. Vol. 1; trad. Centro Colaborador da OMS para a Classificação de Doenças em Português. 8 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. 2000.

PIAUILINO, J.D.: **Educando pessoas com Autismo para conviver em sociedade**. Araguaína: 2008.

POSTMAN, N. **O desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Grafhia, 1999.

RIBAS, João Baptista Cintra. **O que são pessoas deficientes**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. **Viva a Diferença**: convivendo com nossas restrições ou deficiências. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

RIZZO, S. Os Educadores da Travessia do Milênio. In: Educação. Ano 12, nº 133, mai/08, p 35-36.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio, ou, Da educação**. Trad. Roberto Leal Ferreira. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004

SCHWARTZMAN, J. S. **Síndrome de Asperger**: temas sobre desenvolvimento. Vol. 1, nº 2, 1991.

TRIVINÖS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: A Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WERNECK, C. **Ninguém Vai ser Bonzinho na Sociedade Inclusiva**. 1997, p. 314.

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WINNICOTT, D.W. **Ambiente e seus Processos de Maturação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 3 ed. 1983.