

INTRODUÇÃO

1.1 Enquadramento do Tema e Justificação

Conscientes do papel decisivo que os professores do ensino regular assumem no sucesso pessoal e académico de todos os alunos, nomeadamente os que apresentam necessidades educativas especiais (NEE), o presente projecto de investigação tem por objectivo despistar as dificuldades sentidas por estes agentes educativos no contexto de interacção com o aluno com Síndrome de Asperger (SA). Pretende-se, ainda, apresentar um conjunto de estratégias, fundamentadas nos resultados obtidos, que optimizem as práticas educativas dos professores.

A Síndrome de Asperger é uma perturbação neurodesenvolvimental enquadrada nas perturbações do espectro do autismo (Klin, 2006), cujas características clínicas, comuns entre todos os seus portadores, são as dificuldades na interacção social com os seus pares, padrões de comportamentos repetitivos e restritivos e interesses circunscritos (Woodbury-Smith & Volkmar, 2009), bem como dificuldades na imaginação social e na flexibilidade do pensamento (Cumine, Leach & Stevenson, 2006).

A tríade de limitações comportamentais (interacção social, comunicação social e imaginação social) que caracteriza as crianças e jovens portadoras desta perturbação global do desenvolvimento, inscrevem-se num *continuum* autista (Wing & Gould, 1979), podendo assumir diferentes graus na severidade dos sintomas e nas suas características fenotípicas (recursos de comunicação ou padrões de comportamento ritualistas). Observam-se, contudo, habilidades cognitivas dentro da média para a sua faixa etária e funções da linguagem normais.

As dificuldades observadas nas pessoas com SA resultam num estilo de comunicação, por vezes, excessivamente formal e centrado em interesses muito específicos, alterações na linguagem pragmática com fala detalhada e tangencial e dificuldades na comunicação verbal e não verbal (Woodbury-Smith & Volkmar, 2009; Williams, 1995). Estas limitações na comunicação social comprometem

significativamente a interação com os seus pares, a capacidade de criar empatia e de colocar-se no lugar do outro, resultando geralmente em situações de isolamento social.

Dificuldades associadas na coordenação motora fina, óculo-manual, velocidade e planeamento motor também poderão estar presentes na SA (Martins, Fernandes & Palha, 2000) resultando numa pobreza do controlo motor e dos comportamentos de escrita.

A hipersensibilidade a estímulos sensoriais (Antunes, 2009) e auditivos é outra característica que também pode ser observada nas pessoas com SA (Zardín & Garcia, 2009). Quando sujeitos a ambientes ruidosos ou confusos, o seu desconforto ou a percepção dolorosa e intensa destes estímulos pode traduzir-se em acessos de raiva ou birras (Myles et al, 2004) e interferir nos processos de comunicação social, na manutenção da atenção e de concentração ou no seu funcionamento diário.

Estudos recentes indicam que a SA parece estar, tal como o autismo de Kanner, associada a factores genéticos com maior predominância no sexo masculino (Frith, 1991) e que o que é transmitido pelos familiares é o seu fenótipo mais amplo, traduzido pelos recursos da comunicação ou os padrões de comportamento ritualistas (Gaziuddin, 2008; Ring, Woodbury-Smith, Watson, Wheelwright & Baron-Cohen, 2008).

O recente reconhecimento da SA no DSM-IV em 1994 e os estudos epidemiológicos que estimam a sua prevalência na população em geral, cerca de 2,5 pessoas por cada dez mil habitantes (Fombonne, 2003), confirmam que o seu diagnóstico é frequentemente tardio e, em alguns casos, apenas na idade adulta. A SA encontra-se presente logo no primeiro ano de vida, quer por alterações na linguagem, como pela ausência do jogo simbólico (Klin, 2006).

Em Portugal, um estudo epidemiológico recentemente publicado por Oliveira e colaboradores (2007) indica-nos a existência de uma prevalência de uma (1) em cada 1000 crianças com Perturbações do Espectro do Autismo (PEA).

Especificamente sobre a SA, ainda não obtivemos, até à data, indicadores que nos permitam considerar o número de alunos com esta condição que frequentam o nosso sistema de ensino português. Contudo, segundo os dados publicados em 2010 pela European Agency for Development in Special Needs, da generalidade dos alunos com NEE que frequentam o nosso sistema educativo público, apenas uma pequena

percentagem, está integrada em classes especiais. Os restantes alunos usufruem de uma configuração plenamente inclusiva.

Estes números sugerem-nos, então, que muitas crianças e jovens com SA poderão estar a frequentar turmas de ensino regular, encontrando-se abrangidas pelo actual Decreto-Lei 3/2008, que regimenta os apoios educativos especiais a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básicos e secundários, usufruindo de medidas especiais de educação.

Considera-se a inclusão dos alunos com NEE, nomeadamente dos alunos com SA, numa sala de aula de ensino regular como a modalidade de atendimento educativo mais adequado para a maximização das suas diferentes potencialidades. Esta inclusão impõe uma participação activa de todos os alunos na escola e a frequência das classes regulares nas escolas do seu local de residência, tendo em vista, sempre que possível, o seu acesso ao currículo comum (Correia, 2008a). Este acesso só é possível mediante práticas de diferenciação pedagógica e de flexibilidade curricular (Niza, 1996).

Nesta perspectiva, Attwood (2010) aconselha a inclusão dos alunos com SA em turmas de ensino regular, juntamente com os seus pares com desenvolvimento típico. Esta inclusão exige das escolas recursos pedagógicos específicos com acesso a programas educativos individuais que contemplem uma flexibilização dos currículos em função da especificidade de cada aluno.

Na adequação do seu processo inclusivo, Jordan (2005) salienta a necessidade de se construir um processo contínuo de inclusão, tendo por base a construção de ambientes amigáveis para o autismo no sistema regular de ensino. O acompanhamento de um ciclo de amigos, de um ciclo de pares que os alunos com SA já conhecem e com quem se sentem mais confortáveis, é, portanto, uma condição *sine qua non* na redução do impacto desta inclusão.

Não se observando esta condição, quando os alunos com SA são incluídos numa turma de ensino regular deparam-se com dificuldades acrescidas: A aceitação dos pares, tão importante para a criação de grupos de referência na adolescência, e a intervenção educativa dos professores de ensino regular junto destes alunos (Hay & Winn, 2005). Neste contexto, o professor que intervém directamente com um aluno com SA assume um papel preponderante na sua inclusão educativa, porque pode minimizar o impacto sentido no contacto que terá com os colegas e a escola.

Neste sentido, a construção de ambientes amigáveis para os alunos com autismo exige, obrigatoriamente, um efectivo conhecimento da SA, das suas características peculiares e das suas necessidades educativas, por parte dos professores do ensino regular que com eles trabalham.

Esta intervenção educativa obriga, também, ao provimento de estratégias adequadas à sua condição, baseadas em evidências empíricas que comprovem a sua exequibilidade e o sucesso das medidas educativas aplicadas (Reinking, 2006).

No âmbito da reformulação do nosso sistema educativo, as escolas públicas têm-se envolvido efectivamente na reestruturação das suas respostas educativas, promovendo o trabalho colaborativo entre todos os agentes educativos, estabelecendo parcerias com associações de pais, com outras estruturas da comunidade educativa ou mesmo da sociedade civil em geral.

Contudo, na inviabilidade dos professores possuírem conhecimentos profundos e esclarecedores sobre a SA e sobre a mobilização de estratégias educativas adequadas aos prejuízos comportamentais destes alunos, a escola tem que oferecer condições efectivas que promovam o seu sucesso educativo.

Na revisão da literatura que realizámos a propósito do papel dos professores do ensino regular junto dos alunos com SA incluídos nas turmas regulares de ensino, observámos diferentes abordagens a este tema, tendo como ponto comum as dificuldades sentidas pelos agentes educativos no trabalho diário com alunos com SA.

Com excepção de um estudo realizado por Ferreira (2009) sobre a diferenciação pedagógica nas aulas de educação física em alunos com PEA, não possuímos, até à data, conhecimento de outras publicações portuguesas que abordem as dificuldades sentidas pelos professores de ensino regular em contexto de interacção com o aluno com SA.

Tomamos, então, consciência da necessidade de percepcionarmos as opiniões dos professores do ensino regular português sobre a inclusão dos alunos com SA, bem como analisarmos os conhecimentos que possuem sobre a SA e as estratégias mobilizadas pelos docentes em contexto de sala de aula.

Percebemos, também, que o impacto da natureza destes estudos nas práticas educativas dos professores resulta da sua divulgação, pelo que pretendemos partilhar propostas de intervenção e estratégias fundamentadas nos resultados obtidos neste

estudo, através de folhetos informativos e de sensibilização junto das escolas que manifestem o seu interesse.

1.2 Objectivo Geral e Objectivos Específicos

Partimos de um estudo realizado por MacGregor e Campbell (2001), no qual nos inspirámos e pretendemos replicar. Traduzimos e adaptámos o seu instrumento à realidade portuguesa, com o objectivo central de conhecer as dificuldades dos professores do ensino regular em contexto de sala de aula para, posteriormente, desenvolver um instrumento optimizado que auxilie os professores na sua prática educativa.

Este objectivo geral, subdividido em objectivos específicos, permite-nos analisar e relacionar as atitudes inclusivas dos professores face a alunos com SA, as suas percepções sobre esta Síndrome e as estratégias que mobilizam em contexto de sala de aula. Pretende-se, também, analisar as condições educativas equacionadas pelos professores de ensino regular, com ou sem alunos com SA na sala de aula, para melhor responder às suas necessidades educativas.

1.2.1 Hipótese Geral

Propomos como hipótese geral, fundamentada nos objectivos da nossa investigação e desdobrada em seis (6) hipóteses operacionais, a seguinte: As dificuldades sentidas pelos professores em lidar com a tríade de limitações comportamentais dos alunos com SA, as atitudes inclusivas e os conhecimentos que possuem sobre a síndrome de Asperger são influenciadas pelo facto de ter ou não um aluno com SA na classe regular.

1.2.2 Metodologia

Este projecto de investigação consiste num estudo experimental de abordagem quantitativa e de carácter transversal.

Para a sua concretização recorreremos à aplicação de um questionário de auto-preenchimento, preenchido pelos professores participantes do ensino regular que constituem a nossa amostra. Este instrumento encontra-se dividido nas três dimensões que pretendemos analisar: atitudes inclusivas, percepções sobre a condição asperger e

estratégias mobilizadas pelos professores para lidar com as características comportamentais dos alunos com SA.

Realizámos, ainda, uma análise suplementar, de natureza qualitativa, às respostas apresentadas pelos participantes no presente estudo, relativamente à questão aberta exibida no final do instrumento. Esta questão permitiu-nos complementar a interpretação dos resultados obtidos, através da opinião expressada por todos os participantes relativamente às melhores condições a que os professores deveriam ter acesso para melhor responder às necessidades educativas dos alunos com SA.

1.3 Estrutura do Trabalho

A presente dissertação encontra-se organizada em três momentos diferentes. O primeiro capítulo incide sobre o enquadramento do tema e sua justificação, a apresentação dos objectivos do estudo, da hipótese geral que se pretende verificar, a metodologia e os materiais utilizados para a concretização do nosso estudo.

O segundo capítulo recai sobre a revisão da literatura efectuada. Num primeiro momento abordamos as perturbações do espectro do autismo, no que respeita às questões históricas e conceptuais que lhe estão subjacentes, apresentamos as suas características e sintomatologia e os cinco critérios de diagnóstico considerados.

Mais especificamente incidimos sobre a Síndrome de Asperger, tema fulcral do nosso trabalho, e características clínicas comuns a todos os portadores desta perturbação do espectro do autismo: comunicação e interacção social, linguagem, padrões de comportamento repetitivos e restritos, interesses circunscritos e insistência na rotina, flexibilidade de pensamento, funções motoras e sensoriais.

Apresentamos, ainda sobre este mesmo tema, situações de co-morbidade associadas à SA.

Num segundo momento, reflectimos sobre os temas subjacentes à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, numa vertente histórica da exclusão/inclusão escolar, com particular incidência na inclusão educativa em Portugal.

Ainda neste capítulo, recorreremos a uma referência pormenorizada e objectiva dos autores que encontrámos na literatura e que se dedicam ao estudo das atitudes e dificuldades sentidas pelos professores do ensino regular face à inclusão dos alunos com

SA nas classes regulares. Começámos por enquadrar o tema através de uma reflexão sobre as perturbações do autismo em Portugal, sobre a inclusão dos alunos com PEA nas classes regulares e, particularmente, sobre a sua inclusão nas turmas regulares de ensino portuguesas.

No sentido de orientar a nossa pesquisa em função das variáveis presentes no nosso estudo, organizámos uma revisão da literatura considerando, inicialmente, as atitudes dos professores sobre a inclusão dos alunos com SA nas classes regulares, os conhecimentos que possuem sobre a SA e as dificuldades observadas na presença das características comportamentais destes alunos em contexto de sala de aula.

O terceiro capítulo aborda a metodologia e os materiais utilizados no nosso projecto de investigação. Iniciamos com um enquadramento da problemática e das hipóteses equacionadas, apoiadas no estudo no qual nos inspirámos, apresentamos o problema, a questão central e os objectivos da nossa investigação, bem como as variáveis que integram o presente projecto de investigação, a construção da hipótese geral e seu desdobramento em seis (6) hipóteses operacionais.

Na descrição da metodologia de investigação, incidimos sobre a apresentação do tipo de estudo, a caracterização da amostra, a descrição do instrumento utilizado para a realização do nosso projecto e os procedimentos efectuados.

No quarto capítulo apresentamos a descrição e interpretação dos resultados obtidos, assente nos dados estatísticos alcançados e numa análise percentual das respostas apresentadas pelos dois grupos de professores que constituem a nossa amostra.

A finalizar procedemos a uma discussão geral dos resultados que congrega os dados obtidos. Apresentamos ainda as conclusões e implicações educativas do nosso estudo, onde fizemos um levantamento das dificuldades sentidas pelos professores num contexto de interacção com o aluno com SA. Indicamos, ainda, um conjunto de estratégias que pretendemos partilhar e de condições educativas que deverão ser observadas tendo em vista a construção de ambientes verdadeiramente amigáveis para os alunos com SA. São abordadas as limitações metodológicas observadas.