

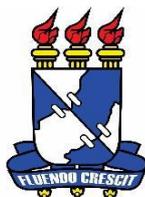


**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE PRÁTICAS EDUCACIONAIS RELACIONADAS ÀS
PESSOAS COM AUTISMO EM SERGIPE (1962-1993)**

WALNA PATRÍCIA DE OLIVEIRA ANDRADE

**SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2019**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE PRÁTICAS EDUCACIONAIS RELACIONADAS ÀS
PESSOAS COM O AUTISMO EM SERGIPE (1962-1993)**

WALNA PATRÍCIA DE OLIVEIRA ANDRADE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof. Dr. Joaquim Tavares da Conceição.

**SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2019**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

A553h Andrade, Walna Patrícia de Oliveira
 Histórias e memórias de práticas educacionais relacionadas às
 pessoas com o autismo em Sergipe (1962-1993) / Walna Patrícia
 de Oliveira Andrade ; orientador Joaquim Tavares da Conceição. –
 São Cristóvão, SE, 2019.
 112 f. : il.

 Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade Federal
 de Sergipe, 2019.

 1. Educação – História – Sergipe. 2. Educação especial. 3. Autismo.
 I. Conceição, Joaquim Tavares da, orient. II. Título.

 CDU 376:616.896(813.7)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO

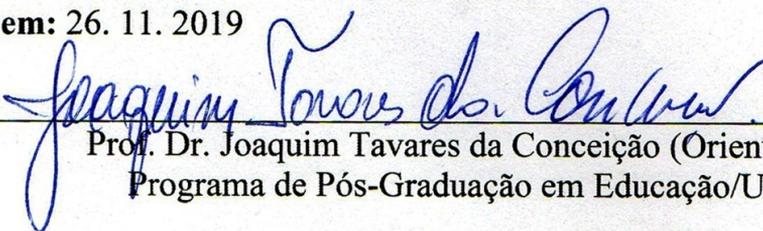


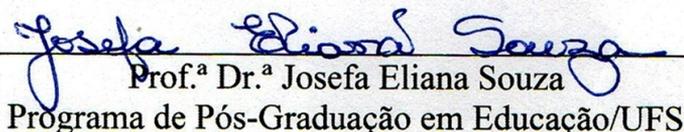
WALNA PATRÍCIA DE OLIVEIRA ANDRADE

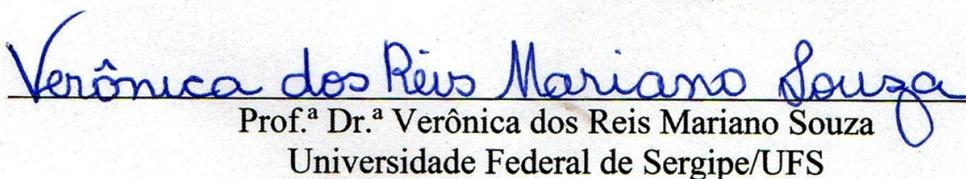
HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE PRÁTICAS EDUCACIONAIS
RELACIONADAS ÀS PESSOAS COM AUTISMO EM SERGIPE
(1962-1993)

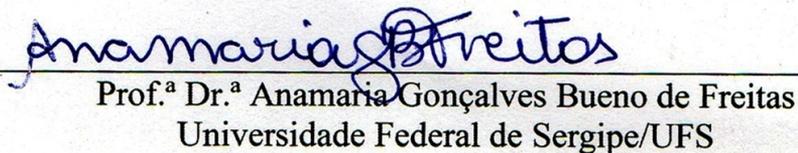
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe e aprovada pela Banca Examinadora.

Aprovada em: 26. 11. 2019


Prof. Dr. Joaquim Tavares da Conceição (Orientador)
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS


Prof.^a Dr.^a Josefa Eliana Souza
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS


Prof.^a Dr.^a Verônica dos Reis Mariano Souza
Universidade Federal de Sergipe/UFS


Prof.^a Dr.^a Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas
Universidade Federal de Sergipe/UFS

Prof.^a Dr.^a Márcia Terezinha Jerônimo Oliveira Cruz
Universidade do Porto/UNIPORTO

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2019

A todos os meus alunos com autismo e suas mães, por terem me ensinado que nada é impossível para quem acredita nos seus sonhos e busca realizá-los.

AGRADECIMENTOS

Para desenvolver uma dissertação são necessárias reorganizações tanto na vida pessoal quanto na profissional. Nessa trajetória tive apoio de muitas pessoas e não seria possível registrar o nome de todas, mas serei eternamente grata.

Agradeço primeiramente a Deus, por me iluminar e me dar forças em todos os momentos em que a caminhada parecia mais difícil.

Ao meu orientador Prof. Dr. Joaquim Tavares da Conceição, por sua generosidade, confiança e competência. Minha admiração pela dedicação e seriedade em seu ofício. Obrigada pelo respeito ao meu desejo por este trabalho. Levo desse período o exemplo do que é ser um Mestre!

Às professoras Verônica dos Reis Mariano de Souza e Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas, pelo auxílio na escrita desta dissertação. Obrigada pelo olhar crítico, zeloso e respeitoso, e por todas as contribuições e conhecimentos compartilhados.

A toda a banca, meu agradecimento pela disponibilidade e presença nesta etapa de meu caminho acadêmico. Sinto-me presenteada com a colaboração das professoras Josefa Eliana Souza e Marcia Terezinha Jerônimo Oliveira Cruz.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED-UFS) por tantos momentos relevantes de ensinamentos. Em especial à professora Josefa Eliana, pessoa que terá minha eterna admiração.

À professora Iara Maria Campelo Lima, à médica Marbene Guedes Machado, Carolyn Chase, Maria do Carmo Tourinho e todas as outras pessoas tão importantes quanto essas citadas, mães e professoras de pessoas com autismo, que se dispuseram a conceder momentos do seu dia para contarem um pouco das suas trajetórias na Educação Especial em Sergipe, compartilhando comigo as suas memórias.

Meus agradecimentos também aos meus colegas de curso e disciplinas. Assim como aos amigos que o professor Joaquim me presenteou, nosso grupo formado por seus orientandos, pessoas por quem tenho um carinho muito especial, Laísa, Aristela, Genivaldo, Rísia, Marluce, Anne, Jucelice.

À Joelza, minha amiga e companheira de estudo e da vida. Juntas iniciamos esta jornada pelos caminhos da pesquisa acadêmica. Obrigada pela escuta, pela troca de informações, conhecimentos, dúvidas e alegrias.

A todos os que fazem parte das escolas, Emei José Garcez Vieira e Colégio Estadual John Kennedy, por compreenderem minhas ausências e manifestarem incentivo pelo meu estudo.

À minha família, os meus pais, que, mesmo distantes geograficamente, sempre torceram por minhas conquistas. Meus irmãos Alex, Júnior e Jorge, amo vocês. E aos meus avós (*in memoriam*), por saber o quanto ficariam felizes por esse momento.

Aos meus sogros, cunhadas, cunhados, sobrinhos e minha enteada Larissa, obrigada por tanto carinho e por ficarem tão felizes com as minhas conquistas. Agradeço a Domingos Ricardo pelo apoio logístico que sempre me concedeu.

Ao meu filho Rubens, obrigada por existir! Você é a luz da minha vida! Motivo pelo qual minhas lutas diárias fazem sentido.

Ao meu marido, Marcos Tadeu, por ser tão companheiro! Esta vitória é nossa! Obrigada por tudo, principalmente por dividir comigo todos os meus desafios, medos e alegrias, não medindo esforços para me apoiar. Gratidão pela sua presença e cuidado com o nosso filho em todos os momentos nos quais não pude estar. Amo você.

Por fim, minha gratidão a todos os meus alunos com deficiência, principalmente aos com autismo e às suas mães, pessoas que me inspiraram e alimentaram minha pesquisa com suas trajetórias. A oportunidade de conviver com vocês faz de mim um ser humano um pouco melhor a cada dia. A batalha de vocês também é minha! Tenho certeza que o mundo ainda será um lugar mais acolhedor para todos, sem distinções.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto a história de práticas educacionais direcionadas às pessoas com autismo em Sergipe, no período entre 1962 e 1993. O objetivo principal foi compreender práticas educacionais relacionadas às pessoas com autismo neste Estado, no período do recorte temporal pesquisado. Os objetivos específicos foram: constituir um levantamento histórico sobre a construção do quadro clínico do autismo, desde os primeiros estudos científicos realizados até a utilização deste diagnóstico em Sergipe; identificar as práticas educativas das quais participou o público com este transtorno; compreender o papel da família no processo educacional dessas pessoas e investigar como o Estado participou desse processo. Metodologicamente, esta é uma pesquisa histórica, na perspectiva da História Cultural, buscando aporte teórico em Chartier (1988), a partir da identificação de como uma realidade social pode ser construída e pensada; de cunho documental e conjugada com a História Oral Temática, pautada em Meihy e Holanda (2015), por meio de narrativas obtidas em entrevistas. A pesquisa utiliza como fonte 14 entrevistas, destas, 13 foram realizadas pela autora, e legislações, estatutos, atas de reuniões e regimentos coletados nas instituições pesquisadas, além de fotografias e jornais. As hipóteses suscitadas decorrem de que as ações que se efetivaram na possibilidade educacional das pessoas com autismo partiram de seus familiares e não de uma política pública com este fim; que as práticas educacionais eram voltadas às atividades de vida diária e não existia uma relação com o currículo formal trabalhado nas escolas do ensino regular. Constatou-se que as pessoas que possivelmente tinham autismo participavam das mesmas práticas educacionais destinadas às pessoas com outros tipos de deficiência; que a busca pela possibilidade de inserção das pessoas com autismo no sistema educacional sempre partiu dos seus familiares e que no início desse processo houve poucas ações do governo neste sentido.

Palavras-chave: Autismo. Instituições Educativas. Memórias. Práticas Educacionais. Sergipe.

ABSTRACT

This research has as its object the history of educational practices directed to people with autism in Sergipe, from 1962 to 1993. The main objective was to understand the educational practices related to people with autism in Sergipe, in the period of time studied. The specific objectives were: to constitute a historical survey on the construction of the autism clinical picture, since the first scientific studies carried out until the use of this diagnosis in Sergipe; identify the educational practices in which the public with this disorder participated; understand the role of the family in the educational process of these people and investigate how the state participated in this process. Methodologically, this is a historical research, from the perspective of Cultural History, seeking theoretical support in Chartier (1988), from the identification of how a social reality can be constructed and thought; of documentary nature and combined with the Thematic Oral History, based on Meihy and the Netherlands (2015), through narratives obtained in interviews. The research uses as source 14 interviews, of which 13 were conducted by the author, and laws, statutes, minutes of meetings and regiments collected in the institutions surveyed, as well as photographs and newspapers. The hypotheses arose from the fact that the actions that took effect on the educational possibility of people with autism came from their relatives and not from a public policy with this purpose; that educational practices were geared to activities of daily living and there was no relation to the formal curriculum worked in mainstream schools. People with possibly autism were found to participate in the same educational practices aimed at people with other types of disabilities; that the search for the possibility of inserting people with autism in the educational system always came from their families and that at the beginning of this process there were few government actions in this direction.

Keywords: Autism. Educational Institutions. Memoirs. Educational practices. Sergipe.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- Abra** – Associação Brasileira de Autismo
- Amas** – Associação de Amigos do Autista de Sergipe
- APA** – *American Psychiatric Association* (Associação Americana de Psiquiatria)
- Apae** – Associação de Pais e Amigos do Excepcional
- BPC** – Benefício de Prestação Continuada
- Cademe** – Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais
- Capes** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- Cenec** – Campanha Nacional para a Educação dos Cegos
- Cenesp** – Centro Nacional de Educação Especial
- Cesb** – Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro
- CID** – Classificação Internacional de Doenças
- Ciras** – Centro de Integração Raio de Sol
- CNPq** – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- Corde** – Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
- DSM** – *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais)
- EUA** – Estados Unidos da América
- Fenapaes** – Federação Nacional das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais
- INPS** – Instituto Nacional de Previdência Social
- LBA** – Legião Brasileira de Assistência
- Loas** – Lei Orgânica de Assistência Social
- Narc** – *National Association for Retarded Children* (Associação Nacional de Crianças Retardadas)
- OMS** – Organização Mundial da Saúde
- ONU** – Organização das Nações Unidas
- Same** – Serviço de Assistência à Mendicância
- Seesp** – Secretaria de Educação Especial
- Seneb** – Secretaria Nacional de Educação Básica
- Sesp** – Secretaria de Educação Especial
- TEA** – Transtorno do Espectro Autista

Teacch – *Treatment and Education of Autistic and communication Handicapped Children*
(Tratamento e Educação de Crianças Autistas e com Desvantagens na Comunicação)

USA – União Sergipana de Assistência

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Cena do filme <i>Meu filho, meu mundo: um milagre do amor</i>	37
Figura 2 – Cena do filme <i>Ele e as três noviças</i>	38
Figura 3 – Fotografia de um trabalho de estimulação essencial sendo realizado com alunos de quatro anos de idade.....	71
Figura 4 – Fotografia de um aluno de três anos de idade num trabalho de pintura livre.....	73
Figura 5 – Fotografia de festa junina ocorrida na Amas.....	81

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação dos(as) entrevistados(as).....	15
Quadro 2 – Relação de teses e dissertações relacionadas à temática pesquisada.....	17
Quadro 3 – Acontecimentos históricos relacionados ao autismo (1908-1993).....	25
Quadro 4 – Diferenças entre as características do autismo descrito por Kanner (1943) e do autismo descrito por Asperger (1944).....	32
Quadro 5 – As primeiras Apaes fundadas por estado.....	56
Quadro 6 – Práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições pesquisadas.....	82

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 AUTISMO: DO QUE SE TRATA?	22
2.1 A HISTÓRIA DA CONSTRUÇÃO DE UM DIAGNÓSTICO.....	22
2.2 CARACTERIZANDO O TRANSTORNO AUTISTA.....	31
2.3 EDUCABILIDADE DAS PESSOAS COM AUTISMO: ENTRE DISCURSOS E PRÁTICAS	41
3 O AUTISMO NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL SERGIPANAS	51
3.1 CONHECENDO AS INSTITUIÇÕES.....	51
3.2 PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM AUTISMO.....	62
3.3 A ASSOCIAÇÃO DE AMIGOS DO AUTISTA DE SERGIPE (Amas).....	74
4 EDUCAÇÃO E AUTISMO: ANALISANDO A ATUAÇÃO DO ESTADO E DAS FAMÍLIAS	84
4.1 AÇÕES ESTATAIS E A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	84
4.2 AS FAMÍLIAS E O ASSOCIATIVISMO.....	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
FONTES	103
REFERÊNCIAS	106

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como objeto a história de práticas educacionais direcionadas às pessoas com autismo, no período entre 1962 e 1993, no estado de Sergipe. O objetivo principal foi compreender práticas educacionais relacionadas às pessoas com autismo nesse Estado, no período do recorte temporal pesquisado. Os objetivos específicos foram: constituir um levantamento histórico sobre a construção do quadro clínico do autismo, desde os primeiros estudos científicos realizados até a utilização deste diagnóstico em Sergipe; identificar as práticas educativas das quais participou o público com este transtorno; compreender o papel da família no processo educacional dessas pessoas e investigar como o Estado participou desse processo.

O interesse em estudar a temática surgiu pelo fato de que, desde o início de minha carreira profissional como docente¹, tive alunos com este tipo de transtorno e o anseio de conhecer como se deu o início da escolarização e das práticas educacionais destinadas a essas pessoas. O início de minha carreira docente foi em 1997, período em que os profissionais da educação ainda apresentavam muitas dúvidas sobre quais práticas educacionais deveriam nortear o trabalho com a pessoa com autismo, e toda discussão era muito controversa, sendo que a desinformação era visível. Contudo, ter conhecimento de que a Associação de Amigos do Autista de Sergipe, primeira instituição educacional voltada para esse público já tinha dez anos de existência parecia não corresponder à realidade vivenciada, o que trazia muitas inquietações.

A pesquisa está vinculada à área de concentração denominada História, Sociedade e Pensamento Educacional, na linha de pesquisa em História da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFS), tendo como eixo os processos históricos em instituições educativas não escolares. Igualmente se insere dentro dos objetivos investigativos do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação Memórias, Sujeitos e Práticas Educativas (Gephed/CNPq/UFS), o qual integro como membro, especialmente dentro dos estudos que se propõem a pesquisar as diferentes práticas educativas.

¹ Formada em Pedagogia pela Universidade Federal de Sergipe (2002). Iniciei a carreira docente trabalhando nos primeiros anos do Ensino Fundamental no ano de 1997, em uma escola particular da rede regular de ensino. Na primeira turma em que atuei como professora, tinha entre os alunos um que foi diagnosticado com autismo, e a pouca informação sobre a melhor condução das práticas educativas gerava muitas dúvidas em mim e nas outras professoras. Atualmente (2019), sou professora no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e dou orientação aos professores da rede regular. Nesse contato percebo que, apesar de haver muitas informações sobre as práticas educacionais direcionadas a esse público, muitas dúvidas ainda persistem.

No ano de 1987, um grupo formado por quatro famílias sergipanas² fundou, na cidade de Aracaju, estado de Sergipe, a Associação de Amigos do Autista de Sergipe (Amas), uma instituição que se dedicou exclusivamente à educação da pessoa com autismo. Partindo desta informação, são questões norteadoras desta pesquisa: como e quando o diagnóstico do autismo passou a ser mais conhecido no estado de Sergipe e as pessoas com esse diagnóstico passaram a ter uma maior visibilidade? Quais eram e em que se fundamentavam as práticas educativas realizadas nas instituições de educação especial que atendiam essas pessoas? Como surgiu e qual a natureza do atendimento prestado na primeira instituição voltada especificamente para esse público? Como e por que o Estado trouxe para si a responsabilidade da educação da pessoa com deficiência e/ou transtornos do desenvolvimento?

As hipóteses suscitadas na pesquisa decorrem de que as ações que se efetivaram na possibilidade educacional das pessoas com autismo partiram de seus familiares e não de uma política pública voltada para este fim; que as práticas educacionais eram voltadas às atividades de vida diária e que não existia uma relação entre o currículo formal trabalhado nas escolas regulares. A definição de política pública adotada neste trabalho é a de um sistema que recebe diversas influências, como as da mídia, dos partidos e dos grupos de interesse social e que, de acordo com Saraiva (2006), dizem respeito à soma de ações governamentais executadas por agentes políticos que, por terem uma atuação direta, acabam influenciando a realidade de cada cidadão ou grupo social.

A delimitação temporal teve como marco inicial o ano de 1962, quando foi fundada a primeira instituição sergipana que recebeu pessoas com deficiência intelectual, seis meses após a sua fundação, sendo que era neste grupo que ficavam incluídas as pessoas com autismo. O marco final foi o ano de 1993, quando a Associação de Amigos do Autista de Sergipe (Amas) promoveu a Segunda Jornada de Saúde Mental em Sergipe, e essa instituição passou a ser conhecida em todo o país pelo seu trabalho educacional direcionado às pessoas com autismo.

A fundação da Amas poderia ser uma escolha plausível como marco inicial, porém já se configurava como uma instituição voltada especificamente para o público com autismo, sendo que a necessidade de se buscar como era o atendimento educacional antes dessa entidade acabou se tornando mais relevante para o propósito deste estudo.

² Essas famílias eram compostas por pessoas que tinham filhos com autismo, se conheceram nas terapias de que estes participavam e tinham em comum o desejo de encontrar um local apropriado para que os seus filhos pudessem participar de atividades educacionais e socializadoras específicas para o público com autismo, enquanto seus genitores estavam exercendo suas atividades profissionais.

Esta é uma pesquisa histórica, na perspectiva da História Cultural, tendo como aporte teórico Chartier (1988), a partir das categorias de representação, práticas e apropriação. De acordo com esse teórico, as representações do mundo social, embora busquem universalidade por meio de um diagnóstico pautado na razão, sempre são determinadas pelos interesses dos grupos que as constroem, sendo necessário formar a relação entre os discursos e seus autores. Portanto, conhecer as lutas de representações é muito importante para a compreensão dos mecanismos por meio dos quais um grupo impõe, ou tenta impor, sua concepção de mundo social, valores e domínio. As práticas, neste sentido, não são constituídas de uma única vez; ao contrário, seu cerne está na descontinuidade, sob formas diferentes e contraditórias, de acordo com sua época, saberes e atos. No tocante à apropriação, central para toda a história cultural, enfatiza a pluralidade dos entendimentos e das interpretações presentes nas práticas específicas que as modelam.

De cunho documental, este estudo apoia-se nas possibilidades geradas a partir da História Cultural, que deixa de considerar apenas os documentos denominados oficiais como fontes de comprovação e passa a considerar como tal todo o produto humano ou de seu vestígio, sua herança material e imaterial, que possa servir como base para a construção do conhecimento histórico. “Finalmente, uma outra tomada de consciência coletiva reconheceu que, para abordar esses domínios novos, as metodologias clássicas não eram suficientes” (CHARTIER, 1988, p. 46). Esta investigação se utiliza de diversas tipologias de documentos, a saber: jornais, fotografias, legislações, estatutos, atas de reuniões, regimentos e relatos orais, com o uso das narrativas coletadas por meio da técnica de entrevista com familiares, professores e funcionários das instituições que atenderam pessoas com autismo no período estudado. De acordo com Meihy e Holanda:

Pretende-se, mesmo considerando que ela é narrativa de um fato, que a história oral temática busque a variante considerada legítima de quem presenciou um acontecimento ou que pelo menos dele tenha alguma variante que seja discutível ou contestatória. Como a “verdade”, no caso é um elemento externo, o entrevistador pode e deve apresentar outras opiniões contrárias e discuti-las com o narrador (MEIHY; HOLANDA, 2015, p. 40).

Os dados relacionados às narrações dos colaboradores foram coletados por intermédio de entrevistas realizadas com os fundadores das instituições, como também professores e pais de alunos que fizeram parte delas. Contudo, o uso da história oral não se remete apenas ao fato de terem sido realizadas entrevistas e que estas serão utilizadas como fontes para a pesquisa em questão. Ela é apenas um procedimento específico de grande valia para o historiador. Para a

história oral ser configurada como método de pesquisa é necessária a existência de um projeto que justifique sua utilização das entrevistas, no qual deve estar, de acordo com Meihy e Holanda (2015), o estabelecimento das pessoas a serem entrevistadas, o planejamento da condução das gravações, definição de onde estas serão realizadas, tempo de duração, transcrição e constiuição de textos, conferência do produto escrito, autorização do uso desse produto e arquivamento, que comporá um determinado acervo.

A história oral como prática complexa e que integra diferentes etapas é sempre um sistema articulado onde cada parte ou lance interfere e determina outro. É errado pensar que uma das partes ou manifestações do processo desse conta do que se pretende por história oral (MEIHY; HOLANDA, 2015, p. 19).

No decorrer das entrevistas, buscaram-se dados que elucidaram como foi constiuído o diagnóstico da pessoa com autismo em Sergipe; o que levou algumas pessoas a fundarem instituições de Educação Especial e se essas pessoas tinham conhecimento da presença do público com autismo; como era o trabalho pedagógico realizado pelos professores nessas instituições e quais práticas o norteavam; como os familiares das pessoas com autismo percebiam as instituições das quais faziam parte, quais eram suas pretensões e se estas se tornaram realidade; se a institucionalização da educação da pessoa com autismo contribuiu ou não para a melhoria de suas condições de vida como indivíduos e cidadãos. Só foram utilizadas as iniciais dos nomes dos pais e dos alunos com autismo, como forma de proteger suas identidades. Os nomes das mães das pessoas com autismo, mas que foram fundadoras das instituições, e os nomes das professoras e o da médica entrevistada, foram usados de modo completo.

Quadro 1 – Relação dos(as) entrevistados(as)

Nº	Entrevistado(a)	Ocupação no recorte temporal (1980-1988)
01	Carolyn Chase Freire de Carvalho	Terapeuta ocupacional no Centro de Reabilitação Ninota Garcia; Fundadora da Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul
02	Iara Maria Campelo Lima	Secretária da Educação no Município de Aracaju
03	Lúcia Maria Oliveira	Orientadora pedagógica na Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul
04	L. C. B. Oliveira	Mãe de aluno com autismo da Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul
05	Marbene Guedes Machado	Médica Neuropediatra
06	Maria Angélica de Jesus Santos	Professora da Associação de Pais e Amigos do Excepcional (Apae) e da Associação de Amigos do Autista de Sergipe (Amas)
07	Maria do Carmo Tourinho Ribeiro	Fundadora da Associação de Amigos do Autista de Sergipe (Amas); mãe de pessoa com autismo
08	Maria da Conceição Santos de Almeida	Coordenadora pedagógica da Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul

09	Maria Helena Garcia	Diretora do Centro de Reabilitação Ninota Garcia
10	Miriam do Nascimento Moura Guimarães	Fundadora da Associação de Amigos do Autista de Sergipe (Amas); mãe de pessoa com autismo
11	N. Lima	Mãe de aluno com autismo da Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul, o qual também foi aluno da Amas
12	R. R. de Oliveira	Pai de aluno com autismo da Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul
13	Rose Mary Gomes de Jesus	Professora no Centro de Reabilitação Ninota Garcia
14	Valmira do Nascimento Moura	Professora da Amas; familiar de pessoa com autismo (tia)

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora³.

Os levantamentos documentais aconteceram nas seguintes instituições: Associação de Amigos do Autista de Sergipe (Amas), Associação de Pais e Amigos do Excepcional (Apaie) e Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul (atualmente o nome desta instituição é Centro de Integração Raio de Sol). No Centro de Reabilitação Ninota Garcia que não foi encontrado nenhum documento do período pesquisado, contudo foram entrevistadas pessoas que fizeram parte dele, como professores, pais de alunos e funcionários, além de terem sido pesquisadas e analisadas outras fontes importantes como o livro escrito pelo fundador da instituição, o médico Antônio Garcia Filho, que trata especificamente sobre a instalação, manutenção, desenvolvimento e prestígio do local. Todos os documentos encontrados foram catalogados de acordo com a relevância na construção do trabalho. Essas instituições foram escolhidas por conta da informação preliminar de que, no período delimitado pela pesquisa, atenderam alunos com o transtorno autista. Para tanto, buscaram-se respostas para a elucidação das questões que versavam sobre a sua fundação, constituição da equipe diretiva, funcionamento, propostas de trabalho, além da obtenção do nome de alguns professores, funcionários e familiares de alunos que faziam parte de cada uma destas entidades.

Buscando dialogar com produções anteriores a respeito da temática, foi realizada uma revisão de literatura por meio de teses e dissertações que abordassem a Educação Especial de maneira mais geral e da educabilidade da pessoa com autismo, de modo mais específico. O levantamento foi realizado no acervo digital da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o qual hospeda os trabalhos produzidos nos programas de pós-graduação brasileiros, no seu banco de teses e dissertações, utilizando os descritores de busca: História da Educação Especial, Autismo e instituições de Educação Especial.

Partindo-se da leitura dos trabalhos levantados, foram analisados e selecionados aqueles pertinentes aos objetivos da pesquisa, sobretudo levando em conta a perspectiva da abordagem

³ O quadro foi organizado a partir da pesquisa documental realizada nas instituições pesquisadas e das informações obtidas no decorrer das entrevistas.

histórica. Os trabalhos tratam da história da educação da pessoa com deficiência e trajetórias de instituições de educação especial voltadas ou não para um tipo específico de deficiência ou de grupos de pessoas com determinados tipos de deficiência que buscavam a possibilidade de receber educação formal.

O levantamento resultou na identificação de vinte trabalhos, conforme quadro na sequência:

Quadro 2 – Relação de teses e dissertações relacionadas à temática pesquisada

Nº	Título	Autor	Tipo	Local	Ano
01	<i>Autismo e Educação: a constituição do autista como aluno da rede municipal no Rio de Janeiro</i>	DAVID, Viviane Felipe.	Dissertação	UFRJ	2012
02	<i>A Trajetória do Autismo na Educação: da criação das associações à regulamentação da política de proteção (1983-2014)</i>	CASTANHA, Juliane Gorete Zanco.	Dissertação	Unioeste	2016
03	<i>História das Instituições Educacionais para Deficiente Visual: Instituto de Cegos do Brasil Central de Uberaba (1942-1959)</i>	LEÃO JÚNIOR, Wandelcy.	Dissertação	UFU	2015
04	<i>Helena Antipoff, as Sociedades Pestalozzi e a Educação Especial no Brasil</i>	RAFANTE, Heulália Charalo.	Tese	UFSCar	2011
05	<i>A Primeira Escola Especial para Crianças Anormais no Distrito Federal – O Pavilhão Bourneville do Hospício Nacional dos Alienados (1903-1920): uma leitura Foucaultiana</i>	MULLER, Tânia Mara Pedroso.	Dissertação	UFRJ	1998
06	<i>Educação Especial no Piauí-1968-1998: reflexões sobre sua história e memória</i>	QUEIROZ, Rosa Maria Borges de.	Dissertação	UFPI	2010
07	<i>Educação Especial em Roraima: história, política e memória</i>	SIEMS, Maria Edith Romano.	Tese	UFSCar	2013
08	<i>Higienizar, Reabilitar e Normalizar: a constituição da escola especial</i>	MANSANERA, Cristiane de Quadros.	Tese	UFG	2011
09	<i>Gênese da Educação de Surdos em Aracaju</i>	SOUZA, Verônica dos Reis Mariano de.	Tese	UFBA	2007
10	<i>Antônio Garcia Filho (1941-1999): um intelectual engajado</i>	SILVA, Patrícia de Sousa Nunes.	Dissertação	UNIT	2012
11	<i>Educação Especial em Sergipe do Século XIX ao início do Século XX: cuidar e educar para civilizar</i>	SOUZA, Rita de Cácia Santos.	Tese	UFBA	2009
12	<i>Educação Especial em Sergipe: uma trajetória de</i>	SOUZA, Rita de Cácia Santos.	Dissertação	UFS	2000

	<i>descaso, lutas, dores e conquistas</i>				
13	<i>O Processo Educacional do Cego em Aracaju (1950-1970)</i>	NUNES, Patrícia Matos Souza.	Dissertação	UFS	2013
14	<i>Gênese da Educação de Surdos em Delmiro Gouveia</i>	VILELA, Cristiano das Neves.	Dissertação	UFS	2017
15	<i>Mãos Tecendo Histórias de Vida: memórias dos surdos sergipanos egressos do Instituto Nacional de Educação de Surdos (1944-1979)</i>	COSTA, Edivaldo da Silva.	Tese	UFS	2019
16	<i>O Instituto Nacional de Educação de Surdos e a Formação de Professores para Surdos em Sergipe (1959-1961)</i>	SEIXAS, Catharine Prata.	Dissertação	UFS	2015
17	<i>A Dança das Mãos na Significação da História: a língua brasileira de sinais na comunidade de pessoas surdas de Aracaju/Sergipe (1960-2002)</i>	TELES, Margarida Maria.	Dissertação	UFS	2013
18	<i>Institucionalização e Educabilidade da Infância Anormal em Sergipe (1940-1979)</i>	MINATEL, Martha Morais.	Tese	UFS	2018
19	<i>As Práticas de Atendimento do Centro de Reabilitação Ninota Garcia: medicina e educação (1962-1996)</i>	OLIVEIRA, Iadrelhe Souza de.	Dissertação	UFS	2014
20	<i>Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) – Aracaju: formação de professores e práticas educativas</i>	MENDONÇA, Ana Cláudia Sousa.	Dissertação	UFS	2017

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora conforme informações contidas em: <<https://www.capes.gov.br/>>. Acesso em: 04 abr. 2018.

Dos trabalhos selecionados foram encontrados dois que tratavam especificamente sobre o autismo numa perspectiva histórica. Trata-se da dissertação de Viviane Felipe David, intitulada *Autismo e Educação: a constituição do autista como aluno da rede municipal no Rio de Janeiro*, que visa compreender como esse transtorno se torna objeto de política pública, e como estas afetam e são afetadas pela cultura escolar na rede de ensino na cidade do Rio de Janeiro; e a dissertação de Juliane Gorete Zanco Castanha, cujo título é *A Trajetória do Autismo na Educação: da criação das associações à regulamentação da política de proteção (1983-2014)*. O objetivo desse trabalho foi, segundo Castanha (2016), compreender a trajetória do autismo na educação brasileira de modo a resgatar historicamente o processo de inclusão das pessoas com autismo, procurando articular dialeticamente os movimentos dos pais e as

associações de pais e amigos dos autistas. Esses estudos tiveram destaque por serem voltados para as pessoas com autismo e para a institucionalização de sua educação, além de trabalhar as questões referentes às políticas públicas, temas muito importantes e discutidos nesta pesquisa. Contudo, quando se referia à possibilidade de pessoas com autismo terem sido consideradas, durante muito tempo, como pessoas com deficiência intelectual e receberem a mesma educação destinada a este tipo de público, a dissertação de Castanha (2016) muitas vezes dava esta informação sem muita certeza e não foi adicionado nenhum tipo de fonte que a certificasse, apesar de leituras realizadas em outras fontes validarem essa informação.

Com o tema sobre instituições de educação especial, foram selecionados os trabalhos *História das instituições educacionais para deficiente visual: Instituto de Cegos do Brasil Central de Uberaba (1942-1959)*, de Wandelcy Leão Júnior, e o trabalho intitulado *Helena Antipoff, as Sociedades Pestalozzi e a Educação Especial no Brasil*, de Heulália Charalo Rafante. Ambos tratam da trajetória de duas instituições voltadas para a escolarização de pessoas com deficiência e de seus respectivos fundadores. Com o mesmo tema foi selecionada também a pesquisa de Tânia Mara Pedroso Muller, com o título *A primeira escola especial para crianças anormais no Distrito Federal: O Pavilhão Bourneville do Hospício Nacional dos Alienados (1903-1920): uma leitura foucaultiana*, que busca empreender uma análise genealógica da história do atendimento à criança pobre no Brasil, fundada na noção moral do conceito de anormal, de Michel Foucault. Esses trabalhos, apesar de retratarem cronologicamente uma fase anterior a esta pesquisa, trouxeram informações importantes sobre o processo de escolarização institucionalizada da pessoa com deficiência, nesse período denominada como “anormal”, e sobre a constituição da Educação Especial no país.

Historiando sobre a constituição da Educação Especial em um estado brasileiro, os trabalhos selecionados foram três: *A Educação Especial no Piauí – 1968 a 1998: reflexões sobre sua história e memória*, cuja autora é Rosa Maria Borges de Queiroz; *Educação Especial em Roraima: história, política e memória*, tese de Maria Edith Romano Siems, e a pesquisa *Higienizar, reabilitar e normalizar: a constituição da escola especial*, com autoria de Cristiane de Quadros Mansanera. Todas essas pesquisas são bibliográficas e documentais e trazem a discussão, em locais diferentes, sobre os processos de exclusão e inclusão presentes nos contextos cultural, educacional e legal. Ao analisar como se deu a constituição da educação em estados específicos, pode-se compreender um pouco mais sobre esse processo no estado de Sergipe, pois ele aconteceu de modo semelhante em todas as unidades da federação do país.

Focalizando o estado de Sergipe, foram selecionadas as teses das pesquisadoras sergipanas Verônica dos Reis Mariano Souza, *Gênese da educação de surdos em Aracaju*; Patrícia de Sousa Nunes Silva, *Antônio Garcia Filho (1941-1999): um intelectual engajado*, e de Rita de Cácia Santos Souza, com o título *Educação Especial em Sergipe do século XIX ao início do século XX: cuidar e educar para civilizar*. A leitura desses trabalhos possibilitou compreender como a Educação Especial se constituiu historicamente no estado de Sergipe de modo específico, por meio de três olhares distintos: focalização de uma deficiência de modo particular, fundador de uma importante instituição para esta pesquisa e o conjunto das deficiências de modo mais abrangente.

Neste levantamento, de acordo com os critérios estabelecidos, foram selecionados nove trabalhos produzidos no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Segipe (PPGED), a saber: a dissertação de Rita de Cácia Santos Souza, cujo título é *Educação Especial em Sergipe: uma trajetória de descaso, lutas, dores e conquistas*, que trata da história da Educação Especial em Sergipe dando destaque às instituições públicas, particulares e filantrópicas nos aspectos considerados relevantes pela autora; a dissertação de Patrícia Matos Souza Nunes, *O processo educacional do cego em Aracaju (1950-1970)*; a dissertação de Cristiano das Neves Vilela, intitulada *Gênese da educação de surdos em Delmiro Gouveia*; a tese de Edivaldo da Silva Costa, com o título *Mãos Tecendo Histórias de Vida: memórias dos surdos sergipanos egressos do Instituto Nacional de Educação de Surdos (1944-1979)*; a dissertação de Catharine Prata Seixas, *Instituto Nacional de Educação de Surdos e a Formação de Professores para Surdos em Sergipe (1959-1961)*; e a dissertação de Margarida Maria Teles, intitulada *A Dança das Mãos na Significação da História: a língua brasileira de sinais na comunidade de pessoas surdas de Aracaju/Sergipe (1960-2002)*. Estes trabalhos buscam compreender o processo educacional, a formação dos professores e a trajetória de pessoas com deficiência sensorial. A tese de Martha Moraes Minatel, com o título *Institucionalização e educabilidade da infância anormal em Sergipe (1940-1975)*, versa sobre a infância considerada anormal por meio do estudo de sua institucionalização e educação.

Ainda dentre os trabalhos do PPGED, dois foram muito utilizados: *Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) – Aracaju: formação de professores e práticas educativas*, dissertação de Ana Cláudia Sousa Mendonça; e *As Práticas de Atendimento do Centro de Reabilitação Ninota Garcia: medicina e educação (1962-1996)*, dissertação de Iadrelhe Souza de Oliveira. A importância dessas duas dissertações é que, além dessas pesquisas terem tido como foco duas instituições pesquisadas neste trabalho, ainda trazem informações importantes

sobre as práticas educacionais ocorridas, o que possibilita cruzar as informações obtidas com os dados levantados, constituindo conclusões mais precisas.

Foi utilizada também a dissertação de Natalie Andrade Mas, intitulada *Transtorno do Espectro Autista – história da construção de um diagnóstico*, por trazer informações importantes para este estudo quanto ao percurso histórico da classificação psiquiátrica do autismo e as versões dos principais sistemas classificadores. Contudo, esse estudo de Mas não fez parte do Quadro 1 por não ser uma pesquisa do campo educacional e sim do campo da psicologia.

Esta dissertação encontra-se organizada em quatro seções e as considerações finais. A primeira seção é constituída da introdução, onde constam os objetivos geral e específicos, a delimitação do problema da pesquisa, o recorte temporal, os aspectos metodológicos e o estado da arte.

A segunda seção, intitulada “Autismo: do que se trata?”, traz um esclarecimento acerca do conceito de autismo, desde quando este começou a ser estudado, as suas características, formas de diagnóstico, assim como a possibilidade de educação das pessoas com esse transtorno. O objetivo dessa seção é conhecer o autismo e discorrer sobre o processo pelo qual as pessoas com esse diagnóstico passaram até chegarem à possibilidade de serem consideradas educáveis.

Na terceira seção são retratadas as instituições de educação especial que foram pesquisadas nesta dissertação, buscando compreender o porquê da fundação delas, quais práticas educativas eram realizadas junto aos seus alunos, quais dificuldades estes enfrentaram e quais objetivos foram ou não alcançados. Nessa seção foi dado um enfoque especial à Associação dos Amigos do Autista de Sergipe (Amas), por ser a primeira instituição de educação especial voltada especificamente para a pessoa com autismo.

Na quarta seção são investigadas e analisadas as ações estatais relacionadas ao processo educacional da pessoa com autismo e discutido o papel da luta das famílias na busca pela educação dos seus filhos no estado de Sergipe.

Nas considerações finais são retomados, analisados e discutidos os aspectos mais relevantes que foram compreendidos no decorrer da pesquisa. São apresentados também os limites presentes nesta pesquisa e, em decorrência destes, as possibilidades que foram surgindo no seu ínterim.

2 AUTISMO: DO QUE SE TRATA?

Esta seção trata da história do diagnóstico do autismo, desde os primeiros estudos realizados pelo psiquiatra infantil Léo Kanner, nos Estados Unidos, no ano de 1943, passando pelo seu reconhecimento como um transtorno específico em 1980, até a disseminação desse conhecimento no estado de Sergipe. No ínterim, são discutidos os principais sintomas do autismo que o caracterizam e possibilitam seu diagnóstico; o processo educacional das pessoas com esse transtorno; algumas práticas educacionais utilizadas mundialmente. Além disso, são apresentadas algumas instituições de educação sergipanas que possivelmente receberam esse público no recorte temporal desta pesquisa. O objetivo foi fornecer informações sobre o autismo e discorrer sobre o processo pelo qual as pessoas com esse diagnóstico passaram até chegar à possibilidade de serem consideradas educáveis.

2.1 A HISTÓRIA DA CONSTRUÇÃO DE UM DIAGNÓSTICO

A história oficial do autismo deve muito às pesquisas realizadas pelo psiquiatra infantil Léo Kanner. Este austríaco veio morar nos Estados Unidos, juntamente com a família, no ano de 1924, a convite do médico americano Louis Holtz⁴, com quem fez amizade enquanto ainda morava em Berlim, e este estava na cidade fazendo alguns cursos. Léo Kanner foi convencido a morar nos Estados Unidos, por conta de uma oferta de emprego em um hospital psiquiátrico. Na época ele era clínico geral. Todavia, na década de 1930, devido ao seu engajamento e às pesquisas realizadas no campo da psiquiatria, já era considerado o melhor psiquiatra infantil dos EUA (DONVAN; ZUCKER, 2017).

Em 1935, Léo Kanner lançou o livro *Child Psychiatry* [Psiquiatria infantil], que, durante vários anos, foi o único manual no mundo sobre a psiquiatria infantil. Kanner foi quem primeiro utilizou o nome autismo para denominar um contexto padrão de comportamento que ele observou em algumas crianças que estava estudando havia quatro anos; e a partir desse seu estudo, publicou um artigo, em 1943, intitulado *Autistic Disturbances of Affective Contact* [Distúrbio autista do contato afetivo], que mais tarde ele substituiu por Autismo Infantil.

⁴ Louis Holtz, no final de 1923, era um jovem médico americano que enquanto fazia alguns cursos em Berlim, conheceu Kanner e ambos se tornaram amigos. Começou a jantar na casa do médico austríaco e este era muito grato por sua amizade, visto que Holtz encontrava-se num país desconhecido e estava viúvo há pouco tempo. Durante os jantares ele entretinha Kanner e sua família com histórias da vida americana, convenceu-o a solicitar visto para poder entrar nos EUA e acabou lhe apresentando uma oferta de emprego para se tornar médico do Hospital Estadual de Alienados da Dakota do Sul, em Yankton. Em quatro semanas, Kanner conseguiu uma licença para trabalho e se mudou com sua família para os Estados Unidos (DONVAN; ZUCKER, 2017).

Contudo, o próprio psiquiatra não se considerava “descobridor” do autismo. Para ele, o autismo sempre existiu; apenas não tinha sido identificado. “Kanner, porém, sabia que na psiquiatria o óbvio muitas vezes permanecia irreconhecível até que alguém olhasse para ele com o par de olhos certos” (DONVAN; ZUCKER, 2017, p. 52). O próprio termo autismo não foi criado por Kanner. Este vocábulo já existia na lista de sintomas presentes na esquizofrenia. Essa palavra é derivada de uma palavra grega, cujo significado é “auto” e foi utilizada pela primeira vez pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler⁵, em 1910, para designar pacientes com esquizofrenia que tinham a tendência de se desconectarem interativamente do meio que os rodeava, passando a interagir apenas com sua realidade interna.

Portanto, havia já uma geração que a palavra “autismo” fazia parte do vocabulário psiquiátrico quando Kanner anunciou ao mundo que vinha observando ‘várias crianças cujo transtorno difere [...] notória e singularmente de qualquer coisa relatada até o presente’. Esse novo transtorno se parecia com o autismo dos adultos esquizofrênicos, mas afetava crianças pequenas, escreveu. Ademais, parecia-lhe que ele era algo ‘com que as crianças nasciam’. Manifestava-se cedo na vida e apresentava ‘fascinantes peculiaridades’ próprias, como lampejos de brilhantismo e o ‘desejo básico de solidão e mesmice’ (DONVAN; ZUCKER, 2017, p. 53).

A partir da década de 1960, estudiosos americanos e europeus, recorrendo a alguns registros de relatos, ainda que de modo especulativo, encontraram indícios de algumas pessoas com comportamentos estranhos e que, sendo avaliadas por meio da descrição do autismo formulada por Kanner, poderiam realmente não ter nada de novo. As pesquisas ocorriam de “modo especulativo”, pois antes do século XX as anotações e os arquivos médicos eram feitos rudimentarmente. Além disso, antes da Primeira Guerra Mundial, não existia nenhuma base de dados compilada a partir de uma observação sistemática das características mentais de pessoas de uma população de tamanho significativo estatisticamente. A psiquiatria era mal praticada, principalmente a infantil, “no sentido de uma disciplina profissional que adotasse uma metodologia científica, um vocabulário comum e um corpo de descobertas incontrovertidas enraizadas na pesquisa e na prática” (DONVAN; ZUCKER, 2017, p. 52). Quanto aos relatos que foram reanalisados, um que chamou bastante atenção dos estudiosos se referia a um menino

⁵ Eugen Bleuler nasceu em 1857 na Suíça, onde realizou sua formação médica e sua iniciação psiquiátrica. Em 1911, publicou sua monografia *Demência precoce ou o grupo das esquizofrenias*, que fundaria a visão científica contemporânea sobre essas psicoses. Esse texto é considerado de grande importância para a história da psicopatologia, pois permite situar alguns elementos centrais de sua contribuição à constituição da categoria “esquizofrenia”. Em 1898, assumiu a cátedra de psiquiatria da Universidade de Zurique e sob sua direção essa instituição adquiriu reputação mundial, tendo trabalhado lá como um de seus assistentes Carl Gustav Jung (PEREIRA, 2015).

encontrado nos bosques próximos ao povoado de Averyon, no sul da França, em 1801, e passou a ser estudado por Itard⁶, jovem médico francês.

Em 1801, foi encontrado nos bosques de Caune, na região de Averyon, na França, um menino de 11 a 12 anos de idade que andava nu em meio aos lobos com os quais vivia. Foi levado a Paris e deixado sob os cuidados de Jean Marc Itard, que o denominou Victor de Averyon. A descrição desse menino e de seu tratamento foi detalhada em *Memoires de Itard* e se configura como um caso típico de Transtorno do Espectro do Autismo (ROSENBERG, 2011, p. 21).

Considerando as correlações entre esses casos e o diagnóstico de autismo, pode-se indagar o número de pessoas que tiveram experiências infortuitas no período em que essa síndrome não era conhecida, passando toda a sua existência sem um diagnóstico que explicasse os comportamentos “estranhos” que apresentavam. Vale lembrar que no século XVII as pessoas com epilepsia, por conta de seus ataques convulsivos, eram queimadas como bruxas. Não seria de causar admiração que crianças que apresentavam comportamentos tão dissociados dos considerados normais tivessem sofrido maus-tratos, exclusões sociais e até mesmo sua existência interrompida.

Se o mutismo era confundido com demência, muito provavelmente os mudos com autismo não de ter sido candidatos às várias instituições da Europa, entre as quais figurava uma torre na cidade de Hamburgo, na qual os dementes ficavam presos num espaço conhecido como a Jaula dos Idiotas (DONVAN; ZUCKER, 2017, p. 64).

Apesar desse passado escasso de documentos, há indícios de que a descoberta do autismo pode realmente ser muito anterior a Leo Kanner e ao conjunto de comportamentos descritos por ele como “distúrbio autístico”, e que deu início à história oficial do autismo infantil.

Esses comportamentos se referem aos sintomas descritos por Leo Kanner no artigo citado; a exemplo: da inabilidade de relacionamento com pessoas e situações desde a mais tenra idade; a uma solidão autista extrema em relação aos estímulos advindos do exterior; uma dificuldade de assumir uma postura emancipatória e de adquirir fala comunicativa, além de uma

⁶ Jean-Marc-Gaspard Itard era um jovem médico francês que acolheu o garoto capturado na floresta e lhe deu o nome de Victor. Itard lhe deu aulas diárias com as quais conseguiu ver progressos com relação à autonomia ao se cuidar e alimentar. Contudo não obteve progressos quanto ao desenvolvimento da linguagem verbal. Depois, continuou a trabalhar com pessoas que apresentavam deficiência cognitiva, fazendo contribuições para a teoria e a metodologia que viria a servir como base à educação especial desenvolvida nos 150 anos posteriores a ele (DONVAN; ZUCKER, 2017).

excelente memória. “Embora ele tenha listado uma série de outros sintomas, estes seriam os mais destacados e facilmente identificáveis” (ROSENBERG, 2011, p. 23). Para melhor compreensão histórica, alguns marcos são apresentados no quadro a seguir:

Quadro 3 – Acontecimentos históricos relacionados ao autismo (1908-1993)

Nº	Ano	Acontecimento histórico
01	1908	O termo “autismo” é usado pela primeira vez pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler para descrever sintomas que ele relaciona à esquizofrenia.
02	1943	O psiquiatra austríaco Léo Kanner publica a obra <i>Distúrbios Autísticos do Contato afetivo</i> .
03	1944	Hans Asperger, médico e pesquisador austríaco, escreve o artigo <i>A psicopatia autista na infância</i> , que só é publicado um ano depois.
04	1952	A Associação Americana de Psiquiatria publica a primeira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais (DSM I). Nesta edição, os sintomas autísticos eram classificados como um subgrupo da esquizofrenia.
05	1950/1960	Período de incertezas sobre a natureza do autismo e sua etiologia, no qual muitos pesquisadores atribuíam a causa à falta de afeto maternal. Nesse período não se considerava o fator biológico ou genético.
06	1965	A jovem americana Temple Grandin, que nasceu com autismo, ministra palestras pelo mundo todo sobre a importância de ajudar as crianças com autismo a desenvolverem suas potencialidades.
07	1968	É publicada a segunda edição do <i>Manual de Doenças Mentais</i> (DSM II), em que se refletia a predominância psiquiátrica, e muitos sintomas não eram especificados com detalhes em determinadas desordens, como no caso do autismo, sendo que este continuava classificado como um subgrupo da esquizofrenia infantil.
08	1978	O pesquisador e psiquiatra inglês Michael Rutter classifica o autismo e propõe sua definição com base em alguns critérios que se tornam um marco divisor para se compreender o transtorno.
09	1980	Com a definição de Rutter e a crescente produção de pesquisa, o autismo é reconhecido e colocado pela primeira vez no DSM III como uma nova classe de transtornos: os Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TIDs). Nessa mesma época este termo também é inserido na décima revisão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10).
10	1981	A psiquiatra e pesquisadora inglesa Lorna Wing desenvolve o conceito de autismo como um espectro e após, essa populariza o termo Síndrome de Asperger, numa referência às pesquisas de Hans Asperger.
11	1983	É criada a Associação de Amigos do Autista (AMA) em São Paulo, a primeira instituição brasileira destinada a esse público específico.
12	1987	É criada a Associação de Amigos do Autista de Sergipe (Amas). A primeira e única instituição do estado voltada para atender às pessoas com autismo.
13	1987	Ivar Lovaas, psicólogo da Universidade da Califórnia Los Angeles (Ucla), publica um estudo pioneiro sobre a Terapia Comportamental Aplicada (ABA) e como esta pode ajudar crianças com autismo. O DSM substitui o termo “Autismo Infantil” para “Transtorno de Autismo”, sendo essa uma definição mais ampla, além de incluir uma lista de critérios para o seu diagnóstico. É fundada a Associação Brasileira de Autismo (Abra).
14	1993	A AMA de São Paulo oferece um treinamento em Teacch de sete dias com profissionais dos Estados Unidos. Participaram as instituições do Ceará, Sergipe, Brasília e algumas de São Paulo.

Fonte: Quadro elaborado pela autora mediante informações contidas no site <<https://autismo.institutopensi.org.br/informe-se/sobre-o-autismo/historia-do-autismo/>>. Acesso em: 03 maio 2018.

Observando as informações presentes no Quadro 3, tem-se a compreensão de que a percepção das características singulares presentes na pessoa com autismo não é recente, reporta ao início do século XX, embora essas características sejam consideradas como parte dos sintomas de esquizofrenia.

No início da década de 1940, o médico Léo Kanner já estava lançando seu primeiro artigo científico sobre o autismo, pautado em experiências profissionais já há quase quatro anos. Um ano depois, em 1944, Hans Asperger⁷ também escreve um artigo sobre o mesmo tema. Contudo, observam-se que no grupo de crianças analisadas por esse pesquisador algumas características semelhantes e outras bastante distintas das estudadas por Kanner. Seu artigo só é publicado um ano depois, em 1945. Asperger morre no ano de 1980, tendo seu nome quase desconhecido fora da Áustria, sendo a psiquiatra e pesquisadora Lorna Wing⁸ quem apresenta seu trabalho ao mundo, no período em que estava desenvolvendo o conceito de espectro de autismo. “A síndrome de Asperger ficou famosa, muito mais conhecida que o próprio homem” (DONVAN; ZUCKER, 2017, p. 320).

Outro trabalho que merece destaque foi o do pesquisador e psiquiatra inglês Michel Rutter⁹, que em 1978 classificou o autismo por meio de alguns critérios que se tornaram base para a compreensão do transtorno, a saber: o atraso e desvio social; problemas de comunicação, não só em função de deficiência intelectual associada; comportamentos incomuns como estereotípias e maneirismos; e o início antes dos 30 meses de idade. Rutter, importante nome da psiquiatria infantil em Londres, tinha o autismo apenas como um de seus interesses, e ao se deparar, em 1973, com gêmeos com autismo, percebeu as possibilidades de influência genética no transtorno. Contudo, mesmo muitos anos depois da Segunda Guerra Mundial, a busca de vínculos entre o DNA humano e sinais de doença mental ou deficiência intelectual não era muito atraente para os pesquisadores, isso por conta dos argumentos genéticos utilizados pelos nazistas para justificar muitos assassinatos. Porém, com a análise do que foi pesquisado por ele

⁷ Nasceu em Viena, em 1906, onde viveu e trabalhou como pediatra e professor até o ano de sua morte, em 1980. No transcorrer de sua carreira, tornou-se razoavelmente conhecido por causa das suas pesquisas sobre transtornos mentais em crianças (KLIN, 2006).

⁸ Psicóloga inglesa que realizou, na década de 1970, pesquisas com crianças com autismo em um subúrbio de Londres. Buscando referências para seu estudo, encontrou escritos em alemão de Hans Asperger e por meio desses constatou que o que percebia nas crianças londrinas estava muito mais perto ao que Asperger descrevia em suas pesquisas, realizadas em Viena, do que Kanner explicava em seus trabalhos nos Estados Unidos (CORREA, 2017).

⁹ O professor Michel Rutter nasceu em 1933 e estudou medicina geral, neurologia e pediatria antes de se especializar em psiquiatria. Foi nomeado o primeiro consultor de psiquiatria infantil no Reino Unido e chefe do Departamento de Psiquiatria Infantil e Adolescente no Instituto de Psiquiatria em Londres. Seus estudos sobre o autismo resultaram em muitas publicações (KLIN, 2006).

e sua equipe entre os anos de 1974 e 1976 e divulgado em 1978, revelava-se que o autismo tinha relação com a herança genética. Conforme Donvan e Zucker:

[...] a probabilidade conhecida de duas crianças da mesma família terem autismo era de cinquenta por cento, ou seja, muito baixa. Mas no caso dos gêmeos idênticos descritos no estudo, a probabilidade subia para uma em três. Não podia ser coincidência. A genética tinha que estar atuando (DONVAN; ZUCKER, 2017, p. 300).

Porém, apesar de todas as pesquisas e estudos publicados por importantes nomes da psiquiatria mundial, somente em 1980 o autismo é considerado como uma nova classe de transtornos, os Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TIDs), e deste modo é classificado e inserido no DSM III e no CID-10¹⁰, Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais e a Classificação Internacional de Doenças, ambos utilizados pela maior parte dos países ocidentais, inclusive o Brasil.

Se analisarmos o DSM I (1952), a palavra autismo aparece quatro vezes, sendo traduzida como uma reação psicótica¹¹, reação esquizofrênica paranoica¹², reação esquizofrênica típica da infância e um tipo de pensamento da “Personalidade Esquizoide”. Com relação ao DSM II (1968), o texto dessa edição não traz avanços com relação ao autismo, visto que este continua atrelado à esquizofrenia. Na sua terceira edição DSM III (1980), pode-se perceber algo importante, é retirado o diagnóstico de Esquizofrenia Infantil, por ser considerado muito raro na infância, e são colocados entre os distúrbios que acometem a primeira infância e a adolescência os diagnósticos de Retardo Mental, Distúrbios Específicos de Desenvolvimento e Distúrbios Globais de Desenvolvimento (DGD). Neste último, o autismo passa a ter a denominação de “Distúrbio Autista” (MAS, 2018).

Importante notar como o autismo, que era apenas um sintoma da Esquizofrenia¹³, carente de uma descrição mais cuidadosa até as duas últimas

¹⁰ A Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde, frequentemente designada pela sigla CID (em inglês: *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems – ICD*), fornece códigos relativos à classificação de doenças e de uma grande variedade de sinais, sintomas, aspectos anormais, queixas, circunstâncias sociais e causas externas para ferimentos ou doenças (OMS, 1997).

¹¹ A personalidade na busca por superar o estresse interno ou externo passa por graves perturbações afetivas, autismo profundo e perda da noção de realidade, e/ou formações deliroides e alucinações (MAS, 2018).

¹² Pensamento autista, irrealista, mentalmente composto principalmente por delírios de perseguição, e/ou de grandeza e muitas alucinações (MAS, 2018).

¹³ O termo autismo procede de E. Bleuler, que com ele designou determinadas e importantes qualidades do pensamento e do comportamento esquizofrênico. Bleuler considerava o autismo um sintoma da esquizofrenia, sendo sintoma primário da esquizofrenia a inclinação para afastar-se da realidade. O indivíduo esquizofrênico recolhe-se no seu mundo interno, assumindo, assim, caráter patológico (LANDENBERG, 2011).

edições antes desta, não apenas foi alçado à categoria de nosografia¹⁴, mas foi reconhecido como único integrante de um sub-grupo inteiro dentro dos distúrbios que habitualmente se manifestam na infância e na adolescência, e que esse aparecimento é justificado ao mesmo tempo que se apresenta o desaparecimento do termo psicose (MAS, 2018, p. 74).

No DSM IV (1994), o autismo se mantém como entidade nosográfica de referência para novas classificações dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), dos quais passam então a fazer parte não só o Transtorno Autista como também o Transtorno de Rett, o Transtorno Desintegrativo da Infância e o Transtorno de Asperger, todos nomeados agora de transtornos¹⁵.

Na década de 1980, Lorna Wing, que estava participando de um grupo de pesquisadores em Londres, foi quem primeiro aprovou a palavra *continuum* para designar o distúrbio autista, por perceber uma complexidade de características presentes nesse distúrbio, depois de um tempo, de acordo com Donvan e Zucker (2017), preferiu utilizar a expressão “espectro autista”. A preferência pela palavra “espectro” não demonstrava que ela acreditasse que o autismo não tivesse uma forma significativa, mas sim sua flexibilidade e variabilidade, visto que o autismo poderia aparecer “[...] em um grande número de combinações e em infinitos matizes de intensidade, ‘até o limite da normalidade’” (DONVAN; ZUCKER, 2017, p. 317). Além disso, ao publicar em 1981 seu trabalho *Asperger’s Syndrome: a clinical account* [Síndrome de Asperger: um relato clínico], apresentou outro conceito diagnóstico de que quase ninguém tinha ouvido falar até então, a Síndrome de Asperger¹⁶, perturbação que causa comprometimentos nas áreas social e ocupacional, mas não traz atrasos ou desvios significativos na aquisição da linguagem, o que a distingue do transtorno autista.

No ano de 1987, Ivar Lovaas¹⁷ publica um estudo pioneiro sobre a Terapia Comportamental Aplicada – ABA e como essa pode ajudar crianças com autismo. Ele se tornou, na década de 1960, um dos primeiros no trabalho com a análise comportamental aplicada

¹⁴ Classificação de enfermidades usando como critério classificatório dados descritivos de sua forma, de sua aparência (SÁ, 2010).

¹⁵ São concebidos como síndromes ou padrões comportamentais ou psicológicos clinicamente importantes que ocorrem num indivíduo e estão associados com sofrimento, incapacitação ou um risco alto de sofrimento, dor, morte, deficiência ou perda importante da liberdade. Esses não podem ser em resposta previsível ou culturalmente aceita devido a algum evento traumático (APA, 1994).

¹⁶ A denominação Síndrome de Asperger foi dada em homenagem ao médico austríaco Hans Asperger, que em 1944 publicou sua tese de pós-graduação que trazia a história de quatro garotos austríacos com idade entre sete e 17 anos com comportamento que continha a essência do distúrbio. De 1932 até 1944, Asperger já tinha estudado 200 meninos com as características descritas por ele (DONVAN; ZUCKER, 2017).

¹⁷ Psicólogo americano, analista do comportamento e pioneiro no tratamento de crianças com autismo, desenvolvendo um dos métodos mais conhecidos do mundo. Seus trabalhos eram baseados nos princípios da Análise do Comportamento Aplicada (ABA), abordagem da psicologia fundamentada no Behaviorismo de Skinner. (Los Angeles Times, 11 de agosto de 2010). Disponível em: <<https://www.latimes.com/>>. Acesso em 18 jun. 2019.

(ABA) e veio a ser um dos seus pioneiros. Ele foi contratado como professor assistente no departamento de psicologia da Universidade da Califórnia, em Los Angeles (Ucla), em 1961, para realizar pesquisas em crianças com autismo no Instituto de Neuropsiquiatria no campus, onde realizou uma série de estudos sobre o desenvolvimento da linguagem e comportamento social com crianças institucionalizadas. Em 1987, depois de trabalhar com 40 crianças por um período de 15 anos, publicou um estudo inovador, devido aos resultados alcançados. As crianças, por meio de uma intervenção intensiva e vários treinamentos sob medida, obtiveram ganhos duradouros e expressivos em habilidades intelectuais, sociais, emocionais e educacionais (LARSSON; WRIGHT, 2011). Essa terapia ainda é muito utilizada no trabalho com as pessoas com autismo.

No Brasil, no tocante às pessoas com qualquer tipo de deficiência, só foi criado um órgão exclusivo para atender às necessidades dessa parcela da população com o objetivo de “subsidiar uma política educacional a partir de 1973, com a criação do Centro Nacional de Educação Especial CENESP, junto ao Ministério de Educação e Cultura” (SOUZA, 2000, p. 85). Esse foi o primeiro passo do governo com relação a políticas educacionais voltadas para a Educação Especial. Nesse período não havia recursos nem políticas públicas voltadas especificamente para a pessoa com autismo. Por isso muitos pais tiveram que se engajar em iniciativas particulares e criar grupos para divulgar conhecimentos e se ajudarem. Mas esse tipo de iniciativa não ocorreu apenas no Brasil, visto que do mesmo modo aconteceu na Europa e nos Estados Unidos. O que podemos perceber e analisar são justamente as iniciativas particulares, como a criação da Associação dos Amigos dos Autistas de São Paulo (AMA-SP), criada em 1983 pelo primeiro grupo organizado de pais de pessoas com autismo no Brasil.

O objetivo básico era fomentar a busca de conhecimento e troca de experiências sobre o autismo, em um período anterior à criação do SUS, no qual o Estado brasileiro não provia nenhuma estratégia para o acolhimento de crianças e adolescentes com sofrimento mental, tal como o autismo (OLIVEIRA et al., 2017, p. 70).

Na década de 1980, paralelamente à criação de muitas instituições, principalmente filantrópicas, desenvolvia-se no Brasil o Movimento de Reforma da Psiquiatria, cujo objetivo era revisar as “premissas assistenciais e teóricas destinadas às pessoas com transtornos mentais, visando superar o modelo de assistência centrado em práticas de institucionalização”

(OLIVEIRA et al, 2017, p. 70). Esse movimento acabou gerando a Lei¹⁸ Nº 10.216/01, que dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas com transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental. Contudo, essa lei só foi promulgada anos depois.

No estado de Sergipe, a década de 1980 também foi marcada pela criação de instituições. Existiam ações dos municípios e do Estado voltadas para as pessoas com deficiência, mas ante a demanda existente, eram inexpressivas, e o surgimento das instituições foi justamente em resposta ao pouco envolvimento do poder público. Todavia, muitas não conseguiram se manter devido à falta de recursos próprios e de apoio financeiro, tanto de parceiros privados quanto de órgãos públicos.

No período entre as décadas de 1970 e 1980, o estado de Sergipe passou também a desenvolver ações voltadas às pessoas com deficiência, sempre em consonância com as diretrizes nacionais. Foi quando se realizou um levantamento quantitativo relativo ao número de pessoas com deficiência em todo o estado. A construção desse banco de dados foi um subsídio concreto para que ações fossem realizadas em favor dessas pessoas no estado (SOUZA, 2000).

A partir desses dados, pode-se ter o conhecimento de que no ano de 1987 existiam no estado de Sergipe 65.000 pessoas com “deficiência mental¹⁹”, o que corresponde ao percentual de 5% da população da época, sendo essa deficiência a com maior número de pessoas classificadas. Essas pessoas recebiam atendimento no Centro de Reabilitação Ninota Garcia, na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apaie) e na Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul. Foram utilizadas apenas as informações referentes à “deficiência mental” por ser nessa classificação que estavam presentes muitas pessoas com autismo, quando não estavam no grupo das pessoas com doença mental, mais especificamente das com esquizofrenia, isso por conta das dificuldades e equívocos existentes nesse diagnóstico no período.

Quando esse trabalho de levantamento quantitativo e situacional foi concluído, o governo estadual constatou que o número de pessoas com deficiência era bem maior que o esperado. Por conta disso, a Secretaria Estadual de Educação buscou formar grupos para desenvolver ações que contemplassem essa clientela. Porém, muitos fatores dificultaram tais

¹⁸ A lei decorrente desse movimento foi promulgada apenas no ano de 2001 (Lei nº 10.216/01), sendo consolidada somente anos depois como política de Estado. Nesse mesmo ano de 2001 foi construída uma rede de atenção para crianças e adolescentes com transtornos mentais graves, integrada à saúde mental do Sistema Único de Saúde (SUS).

¹⁹ Nas décadas de 1970 e 1980, era utilizado o termo deficiência mental para designar as pessoas com o nível cognitivo aquém do desenvolvimento esperado pela sua idade cronológica. Após 1995, o termo utilizado passou a ser deficiência intelectual, pois o déficit estava apenas na área intelectual e não na mente como um todo e para não ser confundida com doença mental (VELTRONE; MENDES, 2012).

ações, como a falta de uma política educacional, de profissionais preparados e a não existência de recursos necessários, que eram muitos (SOUSA, 2000).

2.2 CARACTERIZANDO O TRANSTORNO AUTISTA

Como visto, o autismo, durante muito tempo, foi considerado parte de um quadro de esquizofrenia. Somente com a DSM III e com o CID 10, no ano de 1980, autismo e esquizofrenia foram dissociados e o transtorno passou a ser considerado um Distúrbio Global do Desenvolvimento. Entretanto, de acordo com o documento do Ministério da Saúde do Brasil, *Linha de cuidado para a atenção integral às pessoas com transtorno do espectro do autismo e suas famílias no Sistema Único de Saúde* (BRASIL, 2013), desde 1940, dois médicos já apresentavam as primeiras descrições do que depois seria nomeado de Transtorno Autista, sendo eles Léo Kanner e Hans Asperger, como foi dito anteriormente.

Nos seus estudos com 11 crianças, Kanner descreveu um distúrbio que as incapacitava de manter um relacionamento considerado adequado com pessoas e situações desde o início de suas vidas. Essas crianças se isolavam de modo a negligenciar e ignorar o contato com o ambiente, não mostravam uma atitude corporal antecipatória e quase sempre não reagiam a estímulos externos. Mesmo quando esses sinais eram bem precoces, era a demora na aquisição da fala que chamava atenção para a possibilidade de um problema (BRASIL, 2013).

Além desses sinais, Kanner observou que algumas das crianças não adquiriam a fala ou pouco falavam, sendo que das que falavam, a linguagem não apresentava uma função social e muitas tinham ecolalia²⁰. Apresentavam também dificuldade em generalizar conceitos, usando-os de modo literal; consideravam as manifestações externas muitas vezes como uma “invasão assustadora”; recusavam alimentos; barulhos fortes e objetos em movimento causavam desespero, embora essas ações não ocorressem quando produzidas por elas mesmas; tinham um desejo obsessivo e ansioso pela manutenção da uniformidade e qualquer mudança causava crises de ansiedade; se relacionavam melhor com objetos do que com pessoas; não olhavam os outros no rosto, não se interessavam por conversas dos adultos e se isolavam, não gostando de participar de jogos coletivos (BRASIL, 2013).

Hans Asperger pesquisou um grupo de crianças e descreveu sobre elas algumas características que não foram relatadas por Kanner, sendo que nessas a questão central era a

²⁰ Nas crianças com autismo e que são verbais, a ecolalia é um fenômeno persistente que se caracteriza como um distúrbio de linguagem, definida como a repetição em eco da fala do outro (MERGI; AZONI, 2015).

dificuldade no relacionamento com o ambiente, por vezes compensado pelo alto nível de originalidade no pensamento. Esses sinais apareceriam a partir do segundo ano de vida e depois seriam persistentes. Relatou pobreza na expressão gestual e facial; estereotípias²¹ nos movimentos; fala artificial, uso de palavras incomuns e neologismos; relação anormal tanto com pessoas quanto com objetos, ignorando alguns e se fixando de forma exagerada em outros; algumas crianças se dedicavam a coleções exóticas ou inúteis, ou à ordenação de objetos. Apresentavam também campos de interesses diferentes das outras crianças, revelando, por vezes, uma maturidade surpreendente (KLIN, 2006).

Apesar de semelhantes em muitos aspectos, os dois médicos estudavam duas formas diferentes de manifestação do autismo. Por conseguinte, essas diferenças devem ser explicitadas para que possam ser melhor compreendidas. Para tanto, segue o quadro abaixo:

Quadro 4 – Diferenças entre as características do autismo descrito por Kanner (1943) e do autismo descrito por Asperger (1944)

Autismo descrito por Kanner	Autismo descrito por Asperger (Síndrome de Asperger)
Coeficiente intelectual geralmente abaixo do normal.	Coeficiente intelectual quase sempre acima do normal.
Diagnóstico antes dos três anos.	Diagnóstico depois dos três anos.
Atraso na linguagem.	Não apresenta atraso na linguagem.
Vinte e cinco por cento não são verbais.	Todos são verbais.
Vocabulário limitado.	Vocabulário acima da média.
Não tem interesse social.	Apresenta interesse social, mas tem dificuldade em interagir de modo adequado.
Interesses obsessivos de baixo nível.	Interesses obsessivos de alto nível
Os pais percebem os problemas por volta dos 18 meses de vida.	Os pais percebem os problemas por volta dos dois anos e meio de vida.
A principal queixa são os problemas de linguagem.	A principal queixa é a socialização e os problemas de conduta.

Fonte: Quadro elaborado pela autora mediante informações contidas em Klin (2006).

Analisando o quadro, podemos perceber também algumas semelhanças entre as duas formas de manifestação do autismo, como as dificuldades de interação social, interesses e comportamentos limitados e que não são considerados os adequados de acordo com as normas sociais prevalentes. As dificuldades sociais se apresentam nas duas formas, porém, no autismo descrito por Kanner esse advém da total falta de interesse pelo meio em que vive e no descrito por Asperger, apesar desse interesse existir, a pessoa não sabe como interagir com ele, o que

²¹ Movimentos intencionais, repetitivos, estereotipados, ritmados, desprovidos de finalidade e sem relação a um transtorno psiquiátrico ou neurológico identificado (OMS, 1997).

causa, muitas vezes, seu isolamento. Quanto às diferenças, o mais marcante é que a pessoa com Síndrome de Asperger não apresenta atraso significativo na aquisição da linguagem oral ou na sua percepção e no desenvolvimento cognitivo.

No DSM III publicado em 1980, temos a seguinte descrição das características do autismo:

As características essenciais constituem uma forma de Distúrbio Global de Desenvolvimento grave com idade inicial na primeira infância ou na infância. As outras características são descritas abaixo: A) Incapacidade qualitativa na interação social recíproca; B) Incapacidade qualitativa na comunicação verbal e não-verbal e na atividade imaginativa; C) Repertório de atividades e interesses acentuadamente restritos; D) Início na primeira Infância ou infância (MAS, 2018, p. 75).

Essa edição do DSM é considerada um marco, pois as descrições sobre o autismo que virão depois dela terão as mesmas características diagnósticas, variando apenas na intensidade da incapacidade qualitativa no que tange à interação social, comunicação verbal e não verbal, repertório de atividades e interesses restritos.

Com relação à forma de diagnosticar o autismo, nunca existiu nenhum tipo de exame específico capaz de diagnosticá-lo. O procedimento sempre foi clínico, por intermédio da observação e análise comportamental. Contudo, essas foram se aprimorando no decorrer do tempo, por meio das experiências estudadas no campo da medicina. Neste contexto, psiquiatras nos Estados Unidos aprendiam suas especialidades do mesmo modo que os outros médicos, trabalhando em instituições de psiquiatria. Como na década de 1920, a disciplina era ainda muito nova, o conhecimento era adquirido paciente a paciente, de modo autodidata, por meio da tentativa e do erro, sendo formulados, aos poucos, os princípios norteadores do trato com a doença mental. Assim também aconteceu a formação psiquiátrica de Léo Kanner nos EUA (DONVAN; ZUCKER, 2017).

Nesse período, ele passou a rejeitar a tendência de classificação dos pacientes por síndrome. Para Kanner, “[...] se dava excessiva ênfase a descobrir que rótulo colar em cada doente e não se dedicava tempo suficiente a escutar os próprios pacientes” (DONVAN; ZUCKER, 2017, p. 41). Ele então desenvolveu um modo próprio de fazer a anamnese²² de cada

²² A anamnese é um dos elementos essenciais para a realização do diagnóstico médico. Ela é realizada com os pacientes, buscando elementos em sua biografia que corroborem alguma hipótese de diagnóstico. É essencialmente interpretativa e há uma relação reflexiva entre as hipóteses formuladas pelos médicos e os comportamentos e motivações associados ao diagnóstico (BENTO FILHO, 1994).

paciente, não se preocupando apenas com datas e doenças pregressas, mas com a história pessoal completa. Essa seria uma característica que o distinguiria dos demais no seu trabalho.

No ano de 1938, Kanner recebeu Donald, seu caso número um de autismo. Aos pais da criança de cinco anos de idade que o procuraram, o médico solicitou saber tudo a respeito dele, o que foi relatado por meio de uma carta minuciosamente descrita. Nessa carta foram relatados hábitos alimentares, padrões verbais, clareza de enunciações, marcos do desenvolvimento, entre outros. Os pais do menino levaram o filho para que Kanner o examinasse e, nos anos seguintes, o médico passou a identificar traços semelhantes em outras crianças (GRANDIN; PANEK, 2013). Com isso, pouco a pouco foi se constituindo a descrição de uma criança com autismo, palavra que iria designar um diagnóstico ainda inexistente.

É importante salientar que o conhecimento do diagnóstico é de fundamental importância tanto para a pesquisa empírica quanto para a prática da clínica médica. Contudo, faz-se necessário conhecer as duas formas distintas e complementares de se constituir e aplicar este instrumento basilar. Na primeira, são exercidas todas as atividades pelos profissionais de saúde com o intuito de compreender de forma ampla a natureza das dificuldades presentes no indivíduo em particular. Como resultado final, temos a construção de uma narrativa aberta na qual se procura relacionar o passado e a situação presente dessa pessoa, com possíveis causas, sejam elas internas ou presentes no seu contexto de vida. Quanto à classificação diagnóstica, as queixas, sintomas e sinais, assim como também exames, são condensados, agrupados e abordados de modo a se definir uma classe ou categoria nosológica na qual possa ser classificado (BRASIL, 2013).

Dessa forma, há uma relação dialética entre processo e classificação no exercício diagnóstico. O processo coloca em destaque a pessoa singular, com sua história e características únicas, fornecendo o contexto indispensável à compreensão do sofrimento ou transtorno mental de cada sujeito. Somente o processo diagnóstico é capaz de identificar a função e o significado subjetivos das queixas e sintomas manifestados por cada pessoa. Na classificação, o que importa é a identificação dos elementos que são compartilhados pelas diversas pessoas que manifestam problemas ou transtornos mentais semelhantes. No exercício taxonômico, o destaque é dado às entidades clínicas conceituais—, aos aspectos formais descritivos dos sintomas e sinais manifestos e às populações ou grupos de pacientes. Resumindo: o processo põe à frente a singularidade heterogênea das ‘pessoas’; a classificação, os coletivos dos ‘transtornos’. Do ponto de vista científico e técnico, ambos os componentes – processo e classificação – são igualmente importantes e indispensáveis para o campo da saúde (BRASIL, 2013, p. 31).

Uma das principais razões para se manter a abordagem descritiva é que a psiquiatria em tempo algum teve muito conhecimento sobre as causas dos transtornos mentais, visto que essas causas são complexas e na maioria das vezes desconhecidas. Neste sentido, são necessárias estratégias nas quais se utilizam descrições tendo como base os sintomas, sinais e sua evolução ao longo do tempo. Sendo assim, os diagnósticos psiquiátricos, inclusive o de autismo, sempre foram, de acordo com a *Linha de cuidado para a atenção integral às pessoas com transtorno do espectro do autismo e suas famílias no Sistema Único de Saúde*, “[...] descrições e não explicações dos sintomas e sinais clínicos apresentados pelos indivíduos diagnosticados” (BRASIL, 2013, p. 34).

Importante observar que no final da década de 1930, esta já era a visão defendida por Kanner, que, como já foi dito, nas anamneses que realizava, se preocupava mais em conhecer o indivíduo do que necessariamente classificá-lo por meio de um diagnóstico. O maior risco no mau uso das categorias diagnósticas é a geração de um estigma, sendo que isso pode se tornar mais arriscado quando remetido aos diagnósticos psiquiátricos.

Quando nos atentamos especificamente ao autismo, podemos analisar, por meio da sua história, que esse diagnóstico já trouxe problemas sociais para seus familiares, uma vez que do início da década de 1950 até meados da década de 1960 eram os pais, e depois somente as mães, os considerados culpados pelo autismo de seus filhos. “Com o tempo, a discussão sobre a culpa começaria a deixar de lado o papel dos pais para se concentrar por inteiro nas mães. A metáfora da “geladeira²³” fixou-se nelas, transformando a simpatia por suas dificuldades em desprezo”. (DONVAN; ZUCKER, 2017, p. 91).

Entretanto, não podemos esquecer que situações como essa acontecem pelo mau uso do diagnóstico e não pelo diagnóstico em si. O diagnóstico sempre teve funções importantes no campo tanto do planejamento quanto da organização dos serviços, permitindo acesso a recursos e benefícios de ordem pública.

O autismo foi sendo conhecido de forma gradual, por intermédio da difusão dos conceitos da psiquiatria de Kanner, da psiquiatria infantil francesa ou das abordagens psicanalíticas. Quanto à assistência às pessoas com autismo, na maior parte do século XX, estas estiveram fora do campo da saúde e receberam cuidados principalmente por meio da rede de filantropia, em instituições como a Apae e a Sociedade Pestalozzi. Poucas pessoas tiveram atendimento na área da saúde mental. Geralmente quando esses atendimentos se davam em

²³ De um problema de origem biológica, o autismo passou a ser considerado efeito de ordem psicológica, supondo que o comportamento psicologicamente isolado ou fisicamente destrutivo poderia ser causado por mães emocionalmente distantes (GRANDIN; PANEK, 2013, p. 16).

hospitais psiquiátricos ou universitários e os pacientes recebiam tratamento multiprofissional e a alguns, em regime ambulatorial tradicional, por psiquiatras ou neurologistas, por meio de tratamento medicamentoso (BRASIL, 2013).

De acordo com Marbene Guedes Machado, neuropediatra que teve grande participação no diagnóstico e tratamento das crianças e adolescentes com autismo em Sergipe, na década de 1980, o diagnóstico era muito difícil por falta de conhecimento, sendo que só era dado nos casos mais graves. Os casos mais leves geralmente nem eram notados.

Achava que era birra, achava que era alguma coisa assim, não notava. Era difícil, não era fácil não. [...] a gente sabia que era uma pessoa que era isolada socialmente, agressiva, se autoagredia e agredia os outros e não funcionava bem a cabeça, era isso que a gente imaginava. (MACHADO, 09/04/2019).

Quando questionada sobre como foi seu primeiro contato com o autismo, a neuropediatra conta que ocorreu por meio de um filme que assistiu quando era estudante de medicina na Bahia, na década de 1970, o qual chegou ao seu conhecimento por meio de um professor. O nome do filme era *Meu filho, meu mundo*. Ela diz também que nos anos de 1980, os médicos sergipanos pouco sabiam sobre o autismo, sendo que a maioria nunca sequer nem tinha ouvido falar. Ela explica que esse tema chegou até ela por ter feito medicina em Salvador e por conta do seu professor, que lhe indicou o filme, já ter conhecimento sobre o transtorno por meio de alguns congressos que ele participou. Contudo, não soube informar onde e quando. O filme lembrado pela médica foi lançado no ano de 1979 nos Estados Unidos e tinha ainda como subtítulo *Um milagre do amor*. Nesse longa-metragem era passada a mensagem aceita na época, no sentido de que o autismo era causado pela falta de amor materno.

Figura 1 – Cena do filme *Meu filho, meu mundo: um milagre do amor*



Fonte: <https://2.bp.blogspot>. Acesso em: 05 mar. 2019.

Anterior a esse filme, no ano de 1969, o famoso ator do cinema norte-americano Elvis Presley, no seu último longa-metragem, fez o papel de um médico que se apaixonou por uma freira enquanto trabalhavam atendendo a crianças abandonadas. Nesse ínterim, chega uma menina abandonada por sua mãe. Essa menina não fala. A atriz Mary Tyler Moore, que representava a freira, diz que a menina devia ser autista, diagnóstico confirmado pelo mencionado médico que tenta curar a menina, envolvendo-a em seus braços. A mensagem que esse filme, cujo título é *Ele e as três noviças*, procura passar é que a cura para o autismo estava no amor. Mensagem semelhante trazida pelo filme citado pela neuropediatra e que foi lançado dez anos depois, o que mostra que a relação autismo e afetividade perdurou por um período de tempo relativamente extenso.

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupos que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza (CHARTIER, 1988, p. 17).

Essa forma de representação do autismo proveniente de problemas familiares e afetivos perdurou no imaginário social, subsidiado também por uma aceitação clínica, desde o fim da década de 1940, período em que a psiquiatria dava pouca importância à noção de causas orgânicas para os problemas de ordem mental, até 1970, quando uma série de pesquisas provaram que o autismo tinha origem neurobiológica. Nessa época a informação mais difundida

era a de que este transtorno tinha como causa as mães que não tinham amor suficiente pelos seus filhos. Este era o conceito de “mãe geladeira”. “Quase todo o aparato da psiquiatria americana participou desse retrato excludente e debilitante da ‘mãe geladeira’” (DONVAN; ZUCKER, 2017, p. 91).

Figura 2 – Cena do filme *Ele e as três noviças*



Fonte: <https://s3.amazonaws.com/muzeez/uploads/galleries/large/galleries>. Acesso em: 05 mar. 2019.

O cinema se aproveitou da apropriação desse “veredito” de culpabilizar as mães pelo autismo de seus filhos, por meio da inculcação do conceito “de mãe geladeira” por parte da sociedade, e nas poucas vezes em que tinha o autismo como assunto no século XX, era tratado como um problema solucionável por intermédio do amor. É importante compreender que, de acordo com Chartier (1988), se deve conceder atenção às condições e aos processos que determinaram as operações de construção de sentido e que tão importante quanto a ideia e os seus significados, é o uso que se faz dela. Neste caso, foi possível porque nas décadas de 1960, 1970 e 1980 o autismo era um diagnóstico raro e pouco pesquisado. Só poucos médicos tinham alguma informação a seu respeito, sendo que para a sociedade, de modo geral, esse era um assunto quase desconhecido e que causava curiosidade, gerando muitas especulações.

Muitas crianças nas décadas de 1980 a 1990 receberam o diagnóstico de doença mental e de “retardo mental” e foram institucionalizadas sem que ninguém soubesse que se tratava de autismo. “Assim, a gente dava o diagnóstico de doença mental, diagnóstico de esquizofrenia,

de várias coisas, por último se pensava em autismo” (MACHADO, 09/04/2019). Quando o quadro de autismo era explícito, e esse diagnóstico era dado às famílias no início dos anos 1980 e por todo o século XX, a médica afirma que ele era muito difícil de ser aceito. “Era um horror porque eles achavam que ‘tava’ perdido, que não tinha nada o que fazer e realmente até eu ficava péssima porque eu via que não tinha muita coisa para fazer” (MACHADO, 09/04/2019). Ela relembra que as famílias tinham muita vergonha e que muitas dessas crianças acabavam ficando em casa, separadas do convívio social.

De modo semelhante reagiu Maria do Carmo Tourinho Ribeiro (04/04/2019), uma das fundadoras da Associação dos Amigos do Autista de Sergipe (Amas) e mãe de RA, nascido no ano de 1984 e que foi diagnosticado com autismo no ano de 1987 por um médico psiquiatra no estado de São Paulo. Quando RA tinha quase um ano de idade, sua mãe começou a perceber algumas reações estranhas e começou a se preocupar, pois, por meio de conversas com amigos, percebia diferente o desenvolvimento dele. A criança era, segundo Maria do Carmo, muito pacata, permanecia onde era colocado; não reclamava de sentir fome e não fazia contato visual. Na época ela trabalhava no Sebrae, onde, por intermédio de um colega, teve contato com uma revista da qual ele era assinante e que trazia uma reportagem sobre o autismo. Ela relata que quando viu a capa e seu título – “Estranho mundo de uma criança autista” – nem precisou ler seu conteúdo. No mesmo momento entendeu do que se tratava o problema apresentado por seu filho. A reportagem trazia muitas informações sobre a AMA de São Paulo, que havia sido inaugurada em 1983, e a mãe do menino com autismo descrito nessa matéria acabou se tornando sua amiga. Maria do Carmo não guardou a revista e nem soube informar qual era o nome desta. Isso reporta à compreensão de que a memória tem construções e reconstruções, e dentro dessas existem lacunas.

A memória permite a relação do corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo interfere no processo ‘atual’ das representações. Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, ‘desloca’ estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora (BOSI, 1994, p. 47).

Portanto, deve-se atentar que a memória pode conter, além de lacunas, informações recriadas que podem não condizer com o que aconteceu de fato em determinado momento, pois, “A memória é seletiva. Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado. [...] A memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está

sendo expressa” (POLLAK, 1992, p. 204). Após o susto inicial, Maria do Carmo guardou a revista “embaixo do braço” e começou a ir atrás de médicos. Para ela foram momentos de muito desespero, visto que a aceitação foi muito difícil. Assim que pôde, tirou férias, vendeu um apartamento que tinha e com o dinheiro foi para São Paulo, onde passou quase 30 dias indo a vários psiquiatras, neurologistas, terapeutas ocupacionais. Enfim, de acordo com ela uma “via sacra”. Em São Paulo teve contato também com muitas famílias e crianças com autismo e chegou a pensar em se mudar para dar uma melhor qualidade de atendimentos a RA, visto que ainda de acordo com o que era de seu conhecimento, os médicos sergipanos pouco ou quase nada sabiam sobre esse transtorno. Antes de ler a revista, Maria do Carmo tinha ido a muitos médicos pediatras na cidade de Aracaju, buscando o diagnóstico do que percebia ser diferente em seu filho, porém, como os exames estavam sempre dentro da normalidade (foram feitos exames laboratoriais e de imagem), não conseguia uma resposta. Uma médica chegou a afirmar que existia alguma coisa errada com o comportamento de RA, mas não sabia identificar o que era.

Retornando a Aracaju, ainda com o desejo de morar em São Paulo, Maria do Carmo procurou a neuropediatra Marbene Guedes Machado, informando a esta que seu filho tinha autismo e que não iria fazer mais nenhum tipo de exame. “Naquele momento eu ainda estava muito confusa. Minha mente estava muito perdida, não sei se era um quadro de depressão, de angústia. Tinha muitos sentimentos ruins dentro de mim. Eu estava com muita raiva também, realmente estava confusa” (RIBEIRO, 28/03/2019). Depois de um tempo, ela chegou a ir a Salvador e lá procurou um neuropediatra, que lhe informou que deveria retornar para Aracaju, onde deveria tratar seu filho, pois havia na capital sergipana uma excelente médica, a neuropediatra Marbene Guedes.

A doutora Marbene foi a pessoa que colocou a minha cabeça no lugar. Quando retornei de Salvador pedi desculpas por não ter confiado no seu trabalho e ela entendeu. Naquela época eu tinha uns trinta e poucos anos, tinha meus outros filhos ‘normais’, estava sozinha, pois não convivia com o pai de RA. Foi um momento que precisei de muita ajuda emocional (RIBEIRO, 28/03/2019).

Segundo Miriam do Nascimento Moura Guimarães, outra fundadora da Amas, pedagoga e mãe de SA, nascido também no ano de 1984 e diagnosticado com autismo por Marbene, os sintomas que chamavam atenção sobre o seu filho eram um atraso na fala, as estereotípias e a forma inapropriada de brincar com seus brinquedos.

SA fez tudo muito cedo, começou a andar, engatinhar com poucos meses de idade. Depois começou a cantar, como é que uma pessoa canta, mas não fala? Depois falou palavras soltas, esporádicas e depois não falou mais, daí eu procurei uma fonoaudióloga a princípio. Adorava brincar somente com sucata, apenas com determinadas sucatas. Com o tempo, por causa do seu comportamento, passou a frequentar psicólogo, mas seu comportamento não melhorava (GUIMARÃES, 29/04/2019).

O diagnóstico de SA foi mais difícil de ser fechado, pois seu quadro, apesar das anormalidades apresentadas, não tinha sinais considerados severos. Ele já frequentava a escola e tinha um bom nível de desenvolvimento cognitivo. O que mais chamava atenção, apesar dos demais aspectos abordados, era a questão da linguagem. SA chegou a ter a deficiência auditiva como possível diagnóstico, mas os exames de audiometria não acusaram nenhum problema auditivo. Depois deste resultado, alguém que Miriam não conseguiu recordar encaminhou-a para a neuropediatra Marbene, que devido às características apresentadas (bom nível cognitivo e comportamento mais sociável), não fechou o diagnóstico e essa dúvida ficou por toda a infância.

Primeiro se tentava descartar outras possibilidades, mas os recursos eram bem precários nos anos 80 [1980], se fazia eletro, mas se a criança não tinha convulsão, não tinha um quadro de epilepsia não dava nada no exame. Porque o autista é assim, você morre de fazer exame, de fazer pesquisas e você fica torcendo para que dê alguma coisa para descobrir o que é, o que tem de errado, você vê que tem alguma coisa errada, que foge da realidade, aí você quer descobrir para dar um nome, para buscar o remédio certo, fazer a terapia certa, achar a cura (GUIMARÃES, 29/04/2019).

Para Chartier (1988), a história é sempre um relato, mesmo quando se pretende desfazer-se das narrações. E foi por meio de relatos a constatação de que o diagnóstico de autismo nesse período não era algo simples de ser dado, devido à falta de conhecimento e experiência no campo médico, aos marcadores característicos que eram muito imprecisos e à inexistência de exames que pudessem comprovar ou não suspeitas levantadas.

2.3 EDUCABILIDADE DAS PESSOAS COM AUTISMO: ENTRE DISCURSOS E PRÁTICAS

Os debates sobre a educabilidade da pessoa com deficiência advêm do século XVIII, para os deficientes sensoriais (surdos e cegos), e do século XIX para os deficientes intelectuais, porém, eram iniciativas isoladas. Só no início do século XX ganha o interesse da sociedade a

possibilidade do desenvolvimento e aprendizagem das pessoas com deficiência (JANNUZZI, 2012). Desse período é originária a defectologia, que tem como um dos seus principais precursores Lev S. Vygotsky. O termo defectologia refere-se ao estudo de crianças com alguma deficiência, nesse momento conhecido como um “defeito”, podendo ser este físico ou intelectual. Quanto à compreensão da inexistência de teorias criadoras, forma pela qual poderia ser considerada a defectologia, Chartier (1988) alerta.

[...] não existem, no sentido próprio do termo, ‘teorias criadoras’, porque desde o momento em que uma ideia, por mais fragmentária que seja, se realizou no domínio dos factos, da maneira mais imperfeita que se queira, não é a ideia que conta a partir de então, é a instituição colocada no seu lugar, no seu tempo, incorporando uma rede complicada e móvel de factos sociais, que produzem e sofrem regularmente mil acções diversas e mil reacções (CHARTIER, 1988, p. 33).

Compactuando com Chartier (1988), analisamos os estudos de Vygotsky, que representavam uma ação geradora de muitas reacções, no sentido de que arbitrariamente ao que era difundido no início do século XX, não se baseavam na questão das dificuldades apresentadas e sim nas potencialidades presentes em cada pessoa. Seu interesse principal era transformar o modo pelo qual a deficiência era compreendida, focada apenas nas limitações oriundas do fator biológico. Isso não significava que a base orgânica não fosse percebida pelo estudioso, porém seu maior argumento consistia na importância dos estímulos recebidos por intermédio do meio social para a aprendizagem ser consolidada. Esses estudos trouxeram grandes contribuições para a Educação Especial. De acordo com Vygotsky (1997), a pessoa nasce somente com os seus recursos biológicos, todavia sua convivência social concretiza seu processo de humanização, principalmente por meio do ensino e da aprendizagem. Mas devido à forte influência da medicina, com seu enfoque terapêutico, a escola já recebia os alunos estigmatizados pelas suas limitações, sendo-lhes negada a possibilidade da tentativa de desenvolvimento dos seus potenciais por intermédio de atividades que os privilegiassem.

Cualquier persona comprende que no hay nada más indeseable que la selección de acuerdo con las particularidades negativas. Cuando realizamos esta selección nos arriesgamos a separar y a unir en un grupo de niños que tendrán poço en común en el aspecto positivo [...] (VYGOTSKY, 1997, p. 101)²⁴.

²⁴ “Qualquer pessoa entende que não há nada mais indesejável do que a seleção de acordo com as particularidades negativas. Quando fazemos essa seleção, corremos o risco de separar e unir em um grupo, crianças que terão pouco em comum no aspecto positivo [...]” (VYGOTSKY, 1997, p. 101, tradução nossa).

Considerava, assim, essa situação uma forma de seleção com a qual ficavam separados os alunos que poderiam e os que não poderiam participar do ensino regular, tendo esses últimos como única opção a instituição de educação especial.

A defectologia, na perspectiva Vygotskyana, trata fundamentalmente das questões relacionadas à aprendizagem da pessoa com qualquer tipo de deficiência. Por isso, pode ser relacionada ao processo educacional das pessoas com autismo. No que se refere à deficiência intelectual, muito presente na maioria das pessoas com autismo, Vygotsky (1997) nos diz que o seu desenvolvimento não é diferente daquelas com outro tipo de “defeito”, e que a própria deficiência acaba estimulando tanto o organismo quanto a personalidade a desencadear processos compensatórios que nivelam a deficiência, tornando essa pessoa mais ativa ao meio, o que nos apresenta a possibilidade de sua educabilidade por meio de estudos científicos.

Contudo, buscando na história como se dava especificamente o atendimento educacional destinado às pessoas com autismo, e reconstruindo as primeiras descobertas e descrições científicas sobre essa síndrome ocorridas há mais de 70 anos, percebe-se que na literatura existem poucas experiências científicas que norteiem possibilidades eficazes de educação para essas pessoas. Na maioria dos casos o que se observa é uma prevalência da abordagem clínica sobre a educacional.

Segundo Jannuzzi (2012), a vinculação da educação das pessoas com deficiência ao campo da medicina acontece desde os seus primórdios, no século XVI. No Brasil podemos considerar do início da segunda metade do século XIX, quando essa acontecia em escolas anexas aos hospitais psiquiátricos e instituições especializadas. No que se refere à produção teórica, os médicos foram os pioneiros, logo seguidos pelos pedagogos influenciados pela psicologia. Os “vultos” mais citados pelos escolanovistas no Brasil eram os médicos e educadores Ovide Decroly²⁵ e Maria Montessori²⁶, que fizeram um trabalho educacional com os considerados “anormais”.

²⁵ Físico, naturalista, médico e estudioso das realidades do mundo. Nasceu em 23 de julho de 1871, na Bélgica, e atuou em seus últimos anos de vida como professor de psicologia, destacando-se nessa área. Em 1901 instalou a Escola Nova em Bruxelas, cujo ensino era direcionado aos meninos considerados de infância irregular. Participou ativamente da fundação da Liga Internacional da Escola Nova. Por não considerar concluídas suas concepções de educação, nunca escreveu uma obra que apresentasse suas ideias educacionais, mas formulou várias conferências. Seu método se destaca ao conciliar medidas psicológicas e educativas na prática educacional com crianças, tendo um caráter naturalista e psicológico (QUADRADO et al., 2001).

²⁶ Nascida em 31 de agosto de 1870 na Itália, foi a primeira mulher a se graduar na Universidade de Roma. Nos seus estudos com crianças com deficiência percebeu que estas necessitavam de um trabalho mais pedagógico do que médico. Em 1898, apresentou seu trabalho de pesquisa no Congresso Pedagógico de Turim e suas investigações a fizeram ser escolhida pelo Ministro da Instrução Pública para ministrar um curso aos professores romanos sobre a educação das crianças ditas oligofrênicas. Esse curso se transformou na Escola Magistral Ortofrênica, que foi dirigida por Montessori por dois anos. Essa escola tinha uma turma de crianças com deficiência que era usada como uma base experimental às atividades de pesquisa e ensino. A teoria pedagógica

Decroly, em 1901 no instituto para retardados, e Montessori, que se formou em medicina em 1894 e por um tempo dedicou-se à preparação de professores primários em Roma, pautada nos ensinamentos de Séguin e no conhecimento que obteve sobre o trabalho de Itard, na Escola Normal Ortofrênica que ela fundou.

O despertar dos médicos nesse campo educacional pode ser interpretado como procura de respostas ao desafio apresentado pelos casos graves, resistentes ao tratamento exclusivamente terapêutico, quer no atendimento clínico particular, quer no, muitas vezes, doloroso encontro de crianças misturadas às diversas anomalias nos locais que abrigavam todo tipo de doentes, inclusive os loucos (JANNUZZI, 2012, p. 27).

Visando retirar a hegemonia discursiva da medicina, passaram a ser difundidas outras teorias como da Psicologia, da Sociologia e da Antropologia, as quais promoveram importantes contribuições para este campo. Em meados do século XX começaram a surgir em vários países questionamentos com relação ao paradigma médico de se compreender a deficiência, trazendo discussões sobre a importância social no tratamento das questões vivenciadas por essas pessoas. Neste sentido, a deficiência deixa de ser responsabilidade individual e passa a ser uma questão social. Com as discussões sobre a necessidade de ser superada a visão médica, esta foi sendo gradualmente substituída pela Psicologia e pela Pedagogia, especialmente pela ação do educador Noberto Souza Pinto²⁷, e pela natureza psicológica dos trabalhos da educadora Helena Antipoff²⁸. Acontecia, nesse momento, o que Chartier (1988) denomina como a passagem de um sistema de representação a outro, no qual, além de uma ruptura radical nos saberes e nas

montessoriana valorizava os jogos, os exercícios físicos, as práticas de desenvolvimento da motricidade e da percepção (CHEVALIER, 2001).

²⁷ Noberto Souza Pinto nasceu em Campinas-SP em junho de 1895. Antes de concluir o curso na Escola Normal, em 1916, foi designado pelo governador do Estado para lecionar em uma escola masculina, e no seu trabalho percebeu que muitos alunos repetentes sofriam predominantemente de deficiência alimentar, anormalidade psíquica, más condições de saúde e mudança frequente de professores. Desse trabalho originou-se a Escola Primária de Adaptação, em 1º de janeiro de 1917, voltada para a infância deficitária escolar, sendo a primeira escola paulista direcionada ao ensino especializado. A sua trajetória destaca-se de modo marcante por meio de seu interesse pela educação das “crianças anormais”, tendo sido considerado nas primeiras décadas do século XX como pioneiro e inovador nesse tipo de ensino. Seu discurso ideológico era carregado de fortes tonalidades do discurso eugênico (PETTIROSSI; LOMBARDI, 2008).

²⁸ A psicóloga e educadora Helena Antipoff (1892- 1974) nasceu na Rússia e recebeu formação universitária em Paris e Genebra. Veio para o Brasil em 1929 a convite do governo de Minas Gerais para participar da implantação da reforma de ensino conhecida como Reforma Francisco Campos- Mário Casassanta. Nessa reforma, uma das mais importantes apropriações do movimento da escola nova no Brasil, foi dada uma grande ênfase ao ensino da psicologia, considerada de fundamental importância para a educação nesse período. Em 1932 funda, em Belo Horizonte, juntamente com um grupo de médicos, educadores e religiosos, a Sociedade Pestalozzi, cujos objetivos eram de promover o cuidado das “crianças excepcionais” e assessorar as professoras de classes especiais dos grupos escolares (CAMPOS, 2003).

estruturas do pensamento, configura-se num processo permeado por hesitações, retrocessos e bloqueios.

O educador Noberto Souza Pinto estava preocupado com os anormais educáveis, os retardados, com a ortofrenia²⁹, porque os anormais patológicos, ou de hospício, para ele, pertenciam ao campo médico-pedagógico. Helena Antipoff procurou definir um conceito para a deficiência mental, mas apresentou dificuldades de conceituação, pois utilizou, com algumas restrições, testes de inteligência como critério de hierarquização de classes homogêneas, com o argumento de que esses mensuravam um certo grau de disciplina, cultura mental e esforço intelectual dos alunos. Seu pensamento quanto à deficiência mental transcorreu segundo a teoria da Escola Nova, aprendida principalmente com Edouard Claparède³⁰, no qual os processos de pensamento que levam à solução de problemas caracterizam o ato da inteligência. Insistiu na importância do diagnóstico do excepcional como ponto de partida para a educação, porém vislumbrava a importância do meio social, da educação, fazendo apologia ao poder dessa última (JANNUZZI, 2012).

Mesmo não existindo uma negação quanto à possibilidade de educação das pessoas com deficiência, muitas não puderam participar do sistema educacional devido a ser creditado a essas a impossibilidade de aprender. Em Sergipe, a educação dessas pessoas esteve sempre ligada ao processo de institucionalização da educação especial. Essa inicia-se a partir da década de 1960, com incentivos federais para a criação de instituições voltadas para esse objetivo. Em 1970, tem-se a institucionalização das salas especiais, por meio da Secretaria de Educação do Estado de Sergipe, em consonância com diretrizes e verbas federais.

Das práticas emendativas e segregadas das instituições especiais ao ensino normalizador das classes especiais, os caminhos das crianças e adolescentes ocorreram sem diálogos entre os dispositivos educacionais e revelaram uma constante produção da anormalidade no meio escolar (com o viés da dificuldade de aprendizagem) e a negação deste meio para os casos graves (idiotas e doentes mentais). (MINATEL, 2018, p. 158).

²⁹ Parte da psicologia que lida com sujeitos oligofrênicos e estuda critérios e métodos para sua educação, sendo que sujeitos oligofrênicos seriam os que têm o nível de inteligência abaixo da média (TAMANO, 2018).

³⁰ Foi um representante da psicologia influenciada pela biologia e pelo evolucionismo, e essas duas ciências foram de grande importância para o autor, pois serviram de base para sua teoria de desenvolvimento infantil e consequentemente de educação. Propunha que a pedagogia deveria apoiar-se na psicologia da criança para obter melhores benefícios em suas práticas escolares, sendo que a psicologia não deveria determinar os fins da educação, mas poderia informar ao professor os melhores meios para alcançá-los. No Brasil, além da influência sobre os educadores brasileiros, contribuiu com a reforma de 1971 através da Lei 5.692, que se inspirou em suas ideias, precisamente em sua concepção funcional de educação, que colocava o saber a serviço da ação e a criança como centro dos programas e dos métodos escolares (SIMIÃO, 2007).

Com relação ao autismo, desde a sua primeira definição feita por Kanner, em 1943, até o ano de 1960, aquele esteve classificado como pertencente à categoria de transtorno mental. Deste modo, por muitas décadas, sua única forma de tratamento estava vinculada à área médica, e mesmo quando se demandava alguma ação pedagógica, a medicina influenciava sobremaneira essa educação. O critério de seleção estabelecido era o nível intelectual relacionando-o aos outros alunos de mesma idade. Eram esses resultados que classificavam as pessoas como normais ou anormais.

O critério para avaliar a anormalidade seria o grau de inteligência em relação aos alunos da mesma idade, bem como observação da atenção do aluno, da sua memória. Não se explicava o que seria inteligência, principal parâmetro para a classificação das crianças em supernormal ou precoce, subnormal ou tardio e normal. Porém, pode-se supor que estivesse relacionada com o rendimento escolar, avaliado nas notas de classe (JANNUZZI, 2012, p. 34).

A primeira instituição criada especificamente para o atendimento educacional da pessoa com autismo foi a Associação de Amigos do Autismo de São Paulo (AMA). A ideia nasceu do encontro de um grupo de pais organizado pelo Dr. Raymond Rosenberg³¹ em seu consultório, em maio de 1983, e a instituição foi fundada no dia 8 de agosto de 1983. A AMA de São Paulo foi fundada por pais absolutamente comuns e sem nada que os destacasse em sua história pregressa com relação ao autismo, mas que devido a dificuldades extremas, perceberam que sem ajuda não teriam como dar dignidade ao futuro dos seus filhos. O que unia esses pais era o fato de terem um filho cujo desenvolvimento tinha variados níveis de comprometimento, e após muitas e frustrantes tentativas, terem chegado ao diagnóstico de autismo, descobrindo, então, que não existia no Brasil nenhum serviço ou atendimento especializado para esse transtorno.

Nossa primeira reunião aconteceu em um consultório psiquiátrico: éramos pais de crianças pequenas diagnosticadas como autistas pelo Dr. Raymond Rosenberg. Tínhamos em comum um longo e obscuro caminho em busca de um diagnóstico e finalmente encontramos alguém que parecia nos entender e preocupava-se em nos ajudar. O Dr. Rosenberg, muito ético, foi claro ao dizer que poderíamos nos reunir algumas vezes em seu consultório, mas teríamos que encontrar nosso próprio caminho caso quiséssemos realmente ajudar os nossos filhos (MELLO, 2013, p. 21).

Inicialmente o trabalho acontecia no quintal de uma igreja, cujo pastor tinha um filho com autismo. Em 1985 o grupo de pais conseguiu alugar uma casa, mas o trabalho não

³¹ Médico paulista, pediatra e psiquiatra adulto e infantil, idealizador da pioneira AMA de São Paulo. Disponível em: <www.ama.org.br/>. Acesso em: 15 ago. 2019.

apresentava resultados satisfatórios com relação à aprendizagem por não ser conhecida uma metodologia eficaz e por não se saber como controlar as crises comportamentais das crianças que faziam parte da instituição. Um grupo de mães conseguiu uma verba do governo paulista no ano de 1988 e foram visitar instituições dos Estados Unidos e da Europa, haja vista nesses países já existir um nível mais avançado de conhecimento, pois “[...] a primeira associação mundial havia sido criada em 1962 na Inglaterra, a associação americana de autismo existia desde 1965, a alemã desde 1970 e a espanhola desde 1976” (MELLO, 2005, p. 188).

A partir dessa viagem conheceu-se a tradição behaviorista³², que estava presente desde a década de 1960 nos Estados Unidos e que era o berço do método Teacch (*Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children*)³³. Esse método vinha sendo utilizado na educação da pessoa com autismo também em vários países da Europa.

No ano de 1989 a instituição adquiriu um sítio por meio da renda de um leilão beneficente, e em julho de 1991 promoveu o IV Congresso Mundial da Criança Autista, II Simpósio Internacional de Instituições de Deficientes Mentais e II Congresso Nacional de Autismo. Segundo informações de Mello (2005), participaram desse evento Eric Shopler, o criador do Teacch, e sua esposa Margareth Landsing, sendo esse o ponto inicial para a implantação desse método na AMA.

Em 1991 o Teacch era implantado na instituição e iniciada a profissionalização dos pais que, apoiados por uma supervisão institucional, deram início à implantação do método e começaram a preocupar-se com a percepção da importância de se iniciar uma organização administrativa. “O Teacch foi sendo implantado através de visitas, primeiro de profissionais que trabalhavam com o método na Dinamarca e na Suécia, depois a AMA que foi visitar estes países, estabelecendo uma relação de cooperação técnica que hoje é bilateral” (MELLO, 2005, p. 188).

A base desse método tem por concepção que qualquer intervenção deve ser centrada na pessoa. Ele foi criado no ano de 1964 na Divisão de Psiquiatria da Escola de Medicina da Universidade da Carolina do Norte, a partir de pesquisas na área do autismo desenvolvidas, inicialmente, pelo médico Eric Schopler³⁴. Além da forte presença behaviorista, o Teacch ainda

³² Valoriza a descrição comportamental observável e a utilização de programas educativos que passo a passo, através do uso de reforçamento de conduta socialmente apropriadas, busca influenciar e obter maior controle de respostas discrepantes presentes na pessoa com TEA (LEON; OSÓRIO, 2011)

³³ Tratamento e educação para autistas e crianças com limitações relacionadas à Comunicação.

³⁴ Psicólogo clínico da Universidade de Chicago, nos EUA, criador do programa Teacch. Esta é atualmente a metodologia mais adotada pelos setores públicos de saúde e de educação estadunidenses para tratar pessoas com autismo, sendo responsável pela criação de mais de 300 salas de aula nesse país e com a utilização dessa metodologia em todos os continentes do mundo (LEON; OSÓRIO, 2011).

é fundamentado pela psicolinguística. Essas influências comportamentais podem ser evidenciadas pela “valorização da descrição de comportamentos observáveis no planejamento terapêutico, a utilização de programas de aprendizagem passo a passo e o uso de esquemas de reforçamento de condutas socialmente apropriadas” (LEON; OSÓRIO, 2011, p. 263).

Quanto à psicolinguística, foi nela que se buscou tanto o entendimento quanto as estratégias específicas para serem compensados os comprometimentos da comunicação causados pelo autismo, respeitando-se a concepção de comunicação e valorizando os aspectos funcionais, semânticos e contextuais. “O comportamentalismo e a psicolinguística, bases epistemológicas do Teacch, convergem para uma prática funcional e pragmática: a funcionalidade se expressa na visão de conduta, e a pragmática, na visão psicolinguística” (LEON; OSÓRIO, 2011, p. 264). É importante ressaltar que a concepção do autismo como um grupo de condições de base neurológica e com comprometimentos cognitivos específicos é fundamental nesse modelo.

Pode-se dizer, então, que mundialmente, assim como nas instituições brasileiras, a teoria mais difundida para a educação da pessoa com autismo era, e ainda é, a teoria comportamental ou behaviorista, representada por Skinner³⁵ (1904-1990), a qual que tem por característica se basear nos comportamentos observáveis e previsíveis em que os estados mentais sofrem influência de dispositivos comportamentais.

Subsidiada por meio desse referencial, a educação legada às pessoas com autismo se baseava na mudança de comportamento e na aprendizagem determinada por intermédio de um mecanismo que envolvia recompensa e controle, por meio de um criterioso planejamento de atividades sequenciais. Deste modo, as respostas dadas pelo aluno, considerado o receptor do conhecimento, sofrem o direcionamento dado pelo professor, que manipula o ambiente do aluno assim como todo o trabalho educativo. Essa abordagem educacional foi e ainda é usada no mundo todo para educar pessoas com autismo. Os programas que se baseiam nessa teoria, como o Teacch, têm a intencionalidade de obter uma interdependência maior. E tanto a avaliação quanto o diagnóstico são fundamentados na observação comportamental e nas suas limitações.

Em Sergipe, no início da década de 1980, a palavra autismo era praticamente desconhecida. Todos aqueles que fugiam da normalidade instituída eram considerados excepcionais, sendo que não se acreditava muito na possibilidade de educação dessas pessoas. Neste sentido, pode-se dizer que as sociedades estabelecem meios de caracterizar as pessoas a

³⁵ Psicólogo norte-americano, seguidor do Behaviorismo de J. B. Watson, mas que na década de 1940 desenvolveu um Behaviorismo radical com proposta filosófica sobre o comportamento humano (CARNEIRO FILHO, 2017).

partir de atributos comuns e naturais para os membros e grupos que delas fazem parte. Por meio desta classificação, os ambientes sociais estabelecem as probabilidades dos limites e possibilidades que podem ser mensuradas. Assim, as rotinas presentes nas relações sociais, em ambientes estabelecidos, permitem relacionamentos sem atenção ou reflexão particular. Seguindo esta perspectiva, podemos compreender que essas pessoas eram classificadas por meio de um estigma, entendido como “um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não de atributos. Um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem [...]” (GOFFMAN, 1988, p. 6). Entende-se então que um estigma é concebido como uma relação entre atributo e estereótipo, embora Goffman também sugira que haja modificação quanto a este conceito, visto que existem atributos que algumas sociedades desqualificam. O próprio senso de organização e classificação, muito presente no autismo, na maioria das vezes não é utilizado como uma forma de propor e direcionar práticas pedagógicas com certo nível de sentido para essas pessoas, sendo mais utilizado como uma característica para se propor diagnóstico.

O ano de 1981 foi um ano muito importante, pois foi lançado e aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU) “o Programa de Ação Mundial das pessoas deficientes”.

A finalidade do Programa de Ação Mundial referente às Pessoas Deficientes é promover medidas eficazes para a prevenção da deficiência e para a reabilitação e a realização dos objetivos de ‘igualdade’ e ‘participação plena’ das pessoas deficientes na vida social e no desenvolvimento. Isto significa oportunidades iguais às de toda a população e uma participação equitativa na melhoria das condições de vida resultante do desenvolvimento social e econômico. Estes princípios devem ser aplicados com o mesmo alcance e a mesma urgência em todos os países, independentemente do seu nível de desenvolvimento (ONU, 1982).

Com esse programa, começam a surgir iniciativas relacionadas à educação das pessoas com deficiência no Brasil inteiro por conta da sociedade e da mídia, que começam a discutir a questão da atenção e da educação dessas pessoas. Em Sergipe, a responsabilidade com relação à educação dessa parcela da população estava praticamente toda nas instituições que já existiam, como a Apae e o Centro de Reabilitação Ninota Garcia, e depois nas outras entidades que foram surgindo.

O estado de Sergipe, por meio de sua Secretaria Estadual de Educação, inseriu em sua rede serviços de Educação Especial por meio de uma equipe composta de uma coordenadora, Maria das Graças Barreto; pelas educadoras Iara Maria Campelo Lima e Maria Júlia Santos;

pela fonoaudióloga Marilza Franco, e pela neuropediatra Marbene Guedes Machado. Essa equipe avaliava os alunos repetentes, e caso houvesse necessidade³⁶, fazia os encaminhamentos para as classes especiais. As primeiras classes especiais do estado foram implantadas na Escola de 1º grau 11 de agosto, criada na gestão do então governador Paulo Barreto de Menezes, no dia 14 de janeiro de 1970, por intermédio do decreto nº 3.017. De acordo com o censo realizado em 1981, no início da década de 1980, já estudavam nessa escola 38 alunos com algum tipo de deficiência (SOUZA, 2000).

As pessoas com autismo, antes da Amas de Sergipe, estavam presentes, na sua maioria, Centro de Reabilitação Ninota Garcia, na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae) e na Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul, ou em casa, sem nenhum tipo de atendimento. No entanto, as que estavam em alguma instituição não recebiam uma educação voltada para as necessidades decorrentes do transtorno autista. E mesmo quando a Amas foi fundada, em 1987, pouco se sabia sobre a melhor forma de fazer um trabalho educacional com essas pessoas. A partir de então, a Amas fez vários contatos com a AMA de São Paulo e com importantes profissionais e pesquisadores que já trabalhavam com a questão do autismo na década de 1980, como a neuropediatra Marbene Guedes Machado, o psicólogo José Raimundo Facion e o psiquiatra infantil Raymond Rosenberg, conhecendo algumas metodologias educacionais para se trabalhar com pessoas com esse transtorno.

³⁶ Por meio de testes psicológicos, pedagógicos e neurológicos eram diagnosticadas as crianças com algum tipo de deficiência, e estas eram encaminhadas às classes especiais. Após o diagnóstico, eram classificadas em dependentes treináveis ou educáveis (SOUZA, 2000).

3 O AUTISMO NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL SERGIPANAS

Esta seção retrata as instituições de Educação Especial que receberam alunos com deficiência intelectual, muitos dos quais possivelmente tinham autismo, no período que compreende esta pesquisa. As informações preliminares da existência dessas pessoas nessas instituições foram coletadas a partir das primeiras fontes encontradas, dando destaque aos relatos orais. Em ordem cronológica de fundação, são elas: Centro de Reabilitação Ninota Garcia (1962), Associação de Pais e Amigos do Excepcional (1968), Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul (1979) e a Associação de Amigos do Autista de Sergipe (1987). Esta última foi fundada para atender de forma específica aos alunos com autismo. Após a apresentação dessas instituições, na subseção seguinte, são discutidas as práticas educativas realizadas nelas e como essas foram sendo constituídas e apropriadas pelo corpo docente que delas faziam parte. Finalizando esta seção, a Amas recebe uma subseção à parte por ter sido a primeira e única instituição sergipana voltada exclusivamente para alunos com esse transtorno. O objetivo da seção foi identificar práticas educativas das quais possivelmente participaram alunos com autismo no estado de Sergipe.

3.1 CONHECENDO AS INSTITUIÇÕES

Na década de 1980 o autismo ainda não era muito conhecido no Brasil, assim como também no estado de Sergipe, como foi visto anteriormente. Por meio das entrevistas realizadas pode-se constatar que muito pouco se sabia sobre esse transtorno nesse período, e isso pode ser observado também no campo médico. De acordo com a neuropediatra Marbene Guedes Machado, em 1980 e nos anos posteriores dessa mesma década, “ninguém nem ouvia falar em autismo em Sergipe, e uma pessoa que apresentava os sintomas que hoje logo seriam diagnosticadas como tendo autismo, nessa época recebiam diagnósticos relacionados principalmente à doença mental, tendo destaque a esquizofrenia” (MACHADO, 09/04/2019).

Segundo Carolyn Chase Freire de Carvalho, norte-americana formada em terapia ocupacional que trabalhou no Centro de Reabilitação Ninota Garcia nos anos finais da década de 1970, e que no ano de 1979 fundou a Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul, tanto as pessoas com autismo quanto as com outros tipos de transtornos ou deficiências vinculadas a causas de origem cognitiva recebiam nesse período o mesmo tipo de educação. Não havia uma forma diferenciada de se trabalhar com nenhuma delas; todas eram consideradas

“excepcionais”. O que existia era uma separação relacionada à idade cronológica. O tratamento só era diferenciado quando a deficiência era sensorial, no caso das pessoas com deficiência visual ou auditiva.

A primeira iniciativa destinada à educação de pessoas com deficiência em Sergipe foi a criação de uma escola para cegos, “[...] a Escola de Cegos começou como iniciativa filantrópica da Igreja Católica e funcionou nas dependências do Same até o ano de 1959, quando foi desativada por causa da morte da professora Maria Helena Barros, a única da instituição” (SILVA, 2012, p. 127). Antes disso, Lima (2008) informa que Carvalho Neto³⁷, por meio de ações no período em que era deputado estadual, tentou, por intermédio do Projeto nº 480/1921, criar classes especiais nas escolas primárias comuns para as crianças “mentalmente atrasadas”, defendendo uma escola pública e de qualidade para todos, sem exceções, mas esse projeto não foi colocado em prática.

A instituição pioneira no trabalho com a Educação Especial neste estado foi o Centro de Reabilitação Ninota Garcia, fundado pelo médico Antônio Garcia Filho, sendo ele a terceira instituição fundada no Brasil voltada para esse tipo de educação. Tal fato demonstra que o estado de Sergipe foi um dos primeiros da federação a se preocupar com a educação dos chamados “excepcionais”. O Centro foi fundado no dia 24 de junho de 1962, no Bairro Industrial, seu nome era uma homenagem a Emília Marques Garcia, conhecida como “Ninota Garcia”. Ela era a primeira dama do Estado na época e cunhada do fundador da instituição. De acordo com Antônio Garcia o Centro de Reabilitação tinha:

O ensino em Jardins de Infância, pré-primário e primário nos seus diversos ramos de classes, trabalhos manuais, artes industriais (cerâmica, madeira, metal, cestaria, couro, tapeçaria, mosaico, desenho, cartazes, etc.) ou especializado (cegos, surdos-mudos, excepcionais), embutidos num Centro de Reabilitação, dêle fazendo parte integrante, [...] (GARCIA FILHO, 1966, p. 48).

O Centro foi considerado uma das mais importantes obras realizadas pelo governador Luiz Garcia, sendo que estava inscrita na placa comemorativa de inauguração a frase: “Aqui renasce a esperança”, o que demonstra a expectativa gerada pela criação dessa instituição na educação e reabilitação das pessoas com deficiência (INAUGURADO FESTIVAMENTE... Correio de Aracaju, 1962, p. 01). Antônio Garcia Filho dirigiu a instituição durante toda sua primeira década de existência, aplicando nela seu conhecimento médico e científico. O Ninota

³⁷Antônio Manoel de Carvalho Neto (1889-1954). Advogado, professor, diplomata, escritor, diretor geral de Instrução Pública e deputado estadual e federal. Maiores informações, consultar, entre outros: Lima (2008).

Garcia era mantido por meio de convênios estabelecidos com a Secretaria de Educação, Cultura e Saúde e de doações da União Sergipana de Assistência, além de diversos tipos de doações. Era muito bem planejado e estruturado, sendo que o irmão de Antônio Garcia, Luiz Garcia³⁸, que era o governador de Sergipe nessa época, possibilitou que o Centro pudesse adquirir modernos aparelhos, além da capacitação de funcionários. Conforme Garcia Filho, o pessoal técnico foi preparado e a aparelhagem cuidadosamente estudada e selecionada para promover o bem-estar da população. Além disso ele visitou os Centros de Reabilitação existentes no país na época, localizados em Recife, Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo e Brasília (este estava em construção), tendo contato com os técnicos no assunto e participado de alguns encontros referentes à reabilitação de pessoas com deficiência. “A Secretaria de Educação, Cultura e Saúde, proporcionou, total ou parcialmente, cursos e estágios aos futuros técnicos e educadores” (GARCIA FILHO, 1966, p. 12).

Essa instituição foi criada com a finalidade de assistir deficientes motores e sensoriais “A assistência era gratuita, dispunha de fisioterapia, reabilitação e educação para os cegos, surdos e mudos” (SOUZA, 2000, p. 122). Porém, eram atendidas na instituição pessoas com deficiência intelectual, dentre as quais existiam as que posteriormente receberam diagnóstico de autismo. Os deficientes intelectuais são citados por Antônio Garcia como sendo um problema e as pessoas portadoras deveriam ser “adestradas” e tratadas por um método (Doman-Delacato)³⁹ que para esse médico era difícil de ser compreendido pela média proveniente das diversas camadas sociais e culturais (GARCIA FILHO, 1966). Os atendidos, de modo geral, faziam parte de um público diversificado, com variada faixa etária e oriundos de diversos municípios de Sergipe. Composto suas práticas educacionais, existia um trabalho profissionalizante por meio de oficinas de artes industriais, que consistia na Terapia Ocupacional Profissional. Esse trabalho “[...] era composto por seis salas, cada uma destinada a uma técnica profissional como o desenho, a pintura, a xilogravura, os ensinamentos em madeiras, metal, tapeçaria, couro, cestaria e cerâmica” (SILVA, 2012, p. 139), visando à preparação para uma possível empregabilidade. Conforme Garcia Filho, essa era a fase mais importante da reabilitação, na qual se atingiria seu objetivo total.

O centro de Reabilitação Ninota Garcia previa, nos seus Estatutos, as linhas

³⁸ Luiz Garcia foi indicado por Leandro Maciel para ser seu sucessor no governo de Sergipe no ano de 1958. Ele governou até 1962, quando renunciou para se candidatar a uma cadeira no Senado Federal, transmitindo o cargo para seu vice, Dionísio Machado. Contudo, no pleito do mesmo ano foi derrotado por Francisco Leite Neto e Júlio César Leite (DANTAS, 2004).

³⁹ Método apresentado na subseção 3.2.

mestras do problema. Criou a Secção de Emprego e Apoio Social que deveria ser composta de senhoras de nossa sociedade que se dedicassem à causa. Na realidade a secção ainda não funcionou, mais por falta de uma propaganda melhor do que, pela indiferença social (GARCIA FILHO, 1966, p. 174).

O Ninota Garcia, em 1962, tinha um jardim de infância, destinado às crianças carentes da comunidade, e dentre estas existiam alunos com deficiência, porém, em quantidade reduzida. No ano seguinte, em 1963, tinha uma “Escola Primária” que atendia alunos de seis a 14 anos, entre os quais havia alunos com deficiência física e “deficitários mentais”. Havia uma escola para a educação de surdos e outra para a educação de cegos (Escola Lions Clube), com conteúdos específicos que “[...] foram cuidadosamente selecionados e adaptados para o processo de aprendizagem daqueles que apresentavam dificuldades auditivas, visuais, motoras e intelectivas” (SILVA, 2012, p. 147). O número de “deficitários mentais” (termo utilizado na década de 1960 para designar as pessoas com deficiência intelectual) aumentou sensivelmente entre os anos de 1962 e 1965. Em 1962 não é apresentada nenhuma pessoa com essa deficiência, mas nos anos de 1963 e 1964 já são atendidas três pessoas e no seguinte aumenta para dez o número de acompanhados com esse diagnóstico (GARCIA FILHO, 1966). Este aumento aconteceu com todos os tipos de deficiência, o que pode ser justificado devido ao trabalho pioneiro oferecido pela instituição. Esse aumento na quantidade de alunos com deficiência intelectual possivelmente foi o fator que gerou a abertura da Escola Bertilde Carvalho. Segundo Oliveira:

No ano de 1966, inicia-se no Centro mais um atendimento dito escolar: a “Escola Bertilde Carvalho (para Excepcionais Retardados)”. Com somente uma turma, composta por 13 alunos, sendo 11 do sexo masculino e 2 do sexo feminino, tal escola utilizava-se de testes de avaliação intelectual para indicar as formas das atividades que deveriam ser realizadas na classe, trabalhando também com orientação para os problemas da família e do grupo. Segundo o Dr. Antônio Garcia Filho, a psicologia e a assistência social eram imprescindíveis na equipe de atendimento a essas crianças (OLIVEIRA, 2014, p. 77).

O nome dessa escola foi em homenagem a Bertilde de Carvalho, viúva de Sebastião Celso de Carvalho (1923-2009), governador do estado de Sergipe entre os anos de 1964-1967. Esta escola foi fundada em 1966, período no qual Celso de Carvalho era governador. Ele participou das articulações que resultaram no movimento político-militar de 31 de março de 1964, assumindo o governo estadual no dia 2 de abril do mesmo ano, em substituição a João Seixas Dória, que foi deposto e preso. Celso de Carvalho era o vice de Seixas Dória e foi

empossado sem nenhum tipo de protocolo (DANTAS, 2004).

No decorrer das pesquisas relacionadas às instituições que trabalharam com pessoas com autismo em Sergipe na década de 1980, outro nome sempre citado nas entrevistas e observado foi a da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae). Esta instituição tem um trabalho com pessoas com deficiência intelectual em vários estados do Brasil, principalmente com as pessoas com Síndrome de Down.

A Apae sempre se destacou no Brasil por seu pioneirismo. A primeira instituição do país foi fundada no dia 11 de dezembro de 1954, no Rio de Janeiro.

A primeira reunião do Conselho Deliberativo ocorreu em março de 1955, na sede da Sociedade de Pestalozzi do Brasil. Esta colocou à disposição parte de um prédio, para que instalassem uma escola para crianças excepcionais, conforme desejo do professor La-Fayette Côrtes. A entidade passou a contar com a sede provisória onde foram criadas duas classes especiais, com cerca de vinte crianças (MAGALHÃES et al., 1997, p. 1).

Entre os anos de 1954 e 1962, outras Apaes foram sendo fundadas no país, e no final de 1962 já existiam 16 instituições, 12 só em São Paulo. Nesse ano foi realizada a primeira reunião nacional de dirigentes Apaeanos, que foi presidida pelo médico psiquiatra Dr. Stanislau Krynskye, da qual participaram 12 instituições de vários estados do Brasil. “Pela primeira vez no Brasil discutia-se a questão da pessoa portadora de deficiência com um grupo de famílias que trazia para o movimento suas experiências como pais de deficientes e, em alguns casos, também como técnicos na área” (MAGALHÃES et al., 1997, p. 1). Nesse encontro tiveram a ideia de formar uma Federação de Apaes, que foi fundada no dia 10 de novembro de 1962, funcionando no consultório de Dr. Stanislau durante muitos anos, em São Paulo. Posteriormente, foi adquirida uma sede própria e esta foi transferida para Brasília.

A Federação, a exemplo de uma Apae, se caracteriza por ser uma sociedade civil, filantrópica, de caráter cultural, assistencial e educacional com duração indeterminada, congregando como filiadas as Apaes e outras entidades congêneres, tendo sede e fórum em Brasília –DF. O Movimento logo se expandiu para outras capitais e depois para o interior dos Estados (MAGALHÃES et al., 1997, p. 1).

Para melhor compreensão dessa multiplicação das Apaes pelo território nacional, de acordo com o ano de fundação, segue o quadro:

Quadro 5 – As primeiras Apaes fundadas por estado

Nº	Apae/Cidade	Estado	Ano de Fundação
01	Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	11/12/1954
02	Brusque	Santa Catarina	14/09/1955
03	São Lourenço	Minas Gerais	01/06/1956
04	João Pessoa	Paraíba	23/03/1957
05	Jundiá	São Paulo	07/08/1957
06	Natal	Rio Grande do Norte	31/10/1959
07	São Leopoldo	Rio Grande do Sul	07/08/1961
08	Recife	Pernambuco	27/10/1961
09	Curitiba	Paraná	06/10/1962
10	Belém	Pará	30/11/1962
11	Maceió	Alagoas	20/08/1964
12	Vitória	Espírito Santo	27/05/1965
13	Brasília	Distrito Federal	22/08/1965
14	Fortaleza	Ceará	28/08/1965
15	Macapá	Amapá	27/09/1966
16	Campo Grande	Mato Grosso do Sul	10/06/1967
17	Cuiabá	Mato Grosso	06/10/1967
18	Teresina	Piauí	04/06/1968
19	Aracaju	Sergipe	27/08/1968
20	Salvador	Bahia	03/10/1968
21	Goiânia	Goiás	15/05/1969
22	São Luís	Maranhão	10/03/1971
23	Manaus	Amazonas	04/05/1973
24	Vilhena	Rondônia	12/02/1981
25	Rio Branco	Acre	31/07/1981
26	Araguaína	Tocantins	22/01/1986
27	-	Roraima	-

Fonte: MAGALHÃES et al., 1997.

Pode-se afirmar que as Apaes se multiplicaram pelo Brasil num período curto de tempo, e isso ocorreu por conta da atuação da Federação Nacional e de algumas federações estaduais que incentivaram a formação de outras Apaes por meio de congressos, encontros, palestras, entre outros eventos, que sensibilizaram a sociedade em geral (MAGALHÃES et al., 1997).

No dia 27 de agosto de 1968 foi inaugurada a primeira Apae em Sergipe, no município de Aracaju. No começo as aulas aconteceram em uma sala no Estádio Lourival Batista, não havendo separação dos alunos nem por deficiência nem por idade. Os professores nesse período não tinham conhecimento sobre como realizar um trabalho relevante com pessoas com deficiência, por conta disso alguns foram enviados para a Apae do Rio de Janeiro, onde passaram cinco meses estagiando e obtendo formação na Educação Especial. Após esse primeiro momento, os professores passaram por muitas outras capacitações, inclusive dentro da própria instituição. A informação trazida pelas professoras Maria Angélica e Rose Mary foi de que eram cursos bons, apesar de não haver períodos certos para essas formações. As profissionais eram enviadas para diversos estados do Brasil, o que demonstra que a associação buscava capacitá-las da melhor forma possível, de modo que pudessem oferecer um

atendimento de qualidade para as pessoas assistidas.

A Apae de Aracaju cresceu muito por causa da demanda que começou a receber, e em 1973 passou a prestar seus serviços em uma casa alugada na rua de Arauá, mais espaçosa e confortável. “A partir daí, o perfil do público que frequentava a instituição mudou e passaram a ser atendidas pessoas com grande comprometimento e de baixa renda” (MENDONÇA; SOUZA, 2017, p. 48). Em 1979, receberam a doação de um terreno de 2.200 metros quadrados na rua Manoel dos Santos Carvalho, bairro Industrial, sendo então construída a sede própria. Como todas as outras instituições pesquisadas, o maior problema citado nas entrevistas continuou sendo as dificuldades financeiras, que eram muitas vezes decorrentes dos períodos em que as verbas públicas sofreram descontinuidades.

Outra instituição citada por atender pessoas que poderiam ter autismo, mesmo sem haver propriamente a utilização desse termo na época, foi a Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul. Esta foi fundada em 9 de agosto de 1979 pela norte-americana Carolyn Chase Freire de Carvalho, nascida na Califórnia e formada em Terapia Ocupacional pela Boston University⁴⁰. Carol, como é conhecida, veio morar no Brasil por meio do programa Voluntários da Paz. Na época esse programa estava enviando pessoas para a África e para o Brasil. Ela escolheu o Brasil porque queria aprender a língua portuguesa. O Corpus da Paz era um programa governamental criado nos Estados Unidos em 1961 e representavam a imagem modernizante da era John Fitzgerald Kennedy⁴¹. Com o intuito de apagar a visão do americano arrogante e imperialista, John Kennedy convocou vários jovens idealistas, recém-formados nas universidades e que compactuassem com o discurso de solidariedade e voluntarismo contra a fome e a pobreza mundial. Entre os anos de 1961 e 1980 centenas de jovens norte-americanos vieram ao Brasil, em especial ao Nordeste, área considerada no início dos anos 1960 como sendo de alto risco subversivo pelo Governo dos EUA. Esses voluntários atuaram no Brasil em projetos comunitários, nas áreas da saúde, educação e, principalmente, em cooperativas agrícolas. O objetivo era promover uma modernização de cunho liberal nos países latino-americanos e combater as mazelas sociais que supostamente favoreciam a penetração do comunismo. Além disso, o programa acabou se tornando rota de fuga para uma geração de jovens pacifistas que não queriam servir na Guerra do Vietnã (MEISLER, 2011). Carol foi direcionada pelo programa para trabalhar no Centro de Reabilitação Ninota Garcia como

⁴⁰ Universidade de Boston. Trad. da autora.

⁴¹ Foi o 35º presidente dos Estados Unidos. Eleito no ano de 1960, governou o país até o ano de 1963, quando foi assassinado durante sua campanha de reeleição. Disponível em: <<https://escola.britannica.com.br/artigo/John-F-Kennedy/481643>>. Acesso em: 30 out. 2019.

terapeuta ocupacional, onde, segundo ela, implantou o Serviço de Reabilitação Pediátrica. A fundação do Rosa Azul aconteceu após sua saída do Ninota Garcia.

O nome “Rosa Azul” foi escolhido por causa de um poema⁴² que Carol gostava muito e comparava as crianças a rosas de várias cores, inclusive a rosa da cor azul. O poema também traz que “[...] a criança com deficiência é tão bonita quanto as outras crianças, só que precisa de mais cuidado, é muito delicada” (CARVALHO, 23/05/2019).

As atividades da instituição foram iniciadas na avenida João Ribeiro, bairro Santo Antônio, com 100 assistidos, desses, 45 eram crianças, sendo que em 1989, o número de crianças assistidas já era de 260. No ano de 1980, a Rosa Azul já contava na sua equipe com profissionais pertencentes aos ramos da terapia ocupacional, neuropediatria, psiquiatria, fonoaudiologia, fisioterapia, professores e auxiliares técnicos especializados (Diário de Aracaju, 1980; Tribuna de Aracaju, 1980). Depois foi transferida para a rua Francisco Portugal (1982) e avenida Tancredo Neves⁴³ (1985), numa chácara alugada, conhecida como Chácara Asa Branca. No período em que a Rosa Azul funcionou nesse local, segundo sua fundadora, a instituição estava “a todo vapor”. Havia um galpão com oito salas de aula e trabalhavam nela aproximadamente 20 professores, em sua maioria cedidos pelo Estado. A maior parte das despesas eram supridas por meio de um convênio com a Legião Brasileira de Assistência (LBA)⁴⁴, mas também existiam alunos pagantes: “A filosofia dos que fazem a Rosa Azul, merece ser ressaltada: quem tem condições paga, quem não tem não paga” (A ROSA AZUL. Tribuna de Aracaju, 1980, p. 2). Muitos alunos assistidos pela instituição faziam parte de famílias consideradas carentes e mesmo sem contribuírem financeiramente a evasão desse público era grande, pois não tinham como pagar o transporte para chegar à instituição.

No ano de 1985 a Rosa Azul já recebia pessoas com autismo, mas ainda não se usava essa denominação. Segundo sua fundadora, “[...] essas crianças estavam misturadas com as outras, com as crianças com Síndrome de Down, era uma escola para pessoas com deficiência, não se separava, as com autismo mais grave se percebia, chamava atenção, mas ninguém sabia

⁴² Esse poema foi encontrado recentemente por Carolyn e, segundo ela, fará um quadro com ele para expor em uma das paredes da instituição. No período da entrevista ela não estava com esse texto poético.

⁴³ Em 1997 as instalações do Rosa Azul passaram para os bairros Augusto Franco e Orlando Dantas e em 1999, com o apoio do Padre Arnóbio, a instituição recebeu da família Barreto de Andrade a doação de um terreno no bairro Santa Maria, onde permanece até a presente data. Em 04 de julho de 1999, passou a ter uma nova denominação, Centro de Integração Raio de Sol (Ciras).

⁴⁴ Entidade filantrópica fundada em 28 de agosto de 1942 por Darcy Vargas, esposa do então presidente, Getúlio Vargas. Teve como objetivo inicial prestar auxílio às famílias dos soldados brasileiros enviados à Segunda Guerra Mundial, com o fim da guerra passou a ajudar famílias carentes. Foi extinta em 1995, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Disponível em: <<http://fonte.ufsm.br/index.php/legiao-brasileira-de-assistencia-lba>>. Acesso em: 27 out. 2019.

nada” (CARVALHO, 23/05/2019). Esses alunos de comportamento considerado mais grave recebiam acompanhamento psicoterápico, visto que a instituição contava com psicólogos no seu quadro de funcionários.

O trabalho pedagógico desenvolvido na Rosa Azul, assim como no Ninota Garcia, era realizado da mesma forma com todos, separados apenas por faixa etária. O que existia de diferente era um rodízio de professores idealizado por Carol, no qual os alunos recebiam aulas de modo alternado, por matéria, sendo aulas principalmente de português, matemática, por meio de conhecimentos básicos e atividades psicomotoras, além do trabalho com as atividades de vida diária, buscando construir uma maior autonomia no cuidado com o próprio corpo. Tentavam inovar as práticas pedagógicas por meio das informações que obtinham com os contatos que a instituição mantinha nos Estados Unidos, porém diziam receber muita resistência do corpo docente, haja vista que “[...] as professoras eram muito tradicionalistas” (CARVALHO, 23/05/2019). Importante informar que para a presidente da instituição, tradicionalista eram as professoras que pautavam a sua prática nos trabalhos de coordenação motora sem um fim específico e utilizavam muitas atividades repetitivas. Por meio de vários treinamentos que foram realizados, aos poucos as professoras foram aprendendo técnicas de ensino consideradas por Carol como sendo mais modernas, de acordo com ela:

Uma vez eu trouxe uma terapeuta ocupacional americana, a Bárbara, na época ela fez uma sala como se fosse uma loja de sapato para incentivar a linguagem através de um cenário, você cria a sala, aí a gente tinha isso, eu tinha uma professora que hoje trabalha no Caps Infantil que pegou muito treinamento com a gente, muita influência de começar a inserir novidades. Foi quando começamos a trabalhar a criança por inteiro, não era só matemática, no desenvolvimento a gente olhava a linguagem, olhava de modo geral (CARVALHO, 23/05/2019).

As atividades realizadas, quando feitas no papel, eram atividades para pintar, para trabalhar a percepção visual, o trabalho com figura humana, e “[...] eu trouxe material de percepção visual dos Estados Unidos, na época eram uns livros que eu tinha comprado e a gente trabalhava muito com isso. Nessa época cada criança tinha o seu livro” (CARVALHO, 23/05/2019).

A instituição promovia muitos passeios para os alunos utilizando para deslocamento um ônibus cedido pela Secretaria de Justiça, o qual era também utilizado para o transporte dos alunos no percurso casa/instituição/casa, pois nessa época as famílias não levavam as crianças. Esse ônibus foi utilizado até ser interditado, a pedido da própria instituição, pelo Detran, pois o veículo além de apresentar defeito constantemente, não era mais considerado seguro.

Mas foi uma grande mudança no comportamento porque as famílias pela primeira vez tiveram que trazer seus filhos para a entidade de ônibus, aí foi um grande movimento, depois a gente arranhou uma 'Kombi', mas os independentes teriam que vir de ônibus e passou alguns meses de frequência muito fraca, depois a família não queria ficar com eles em casa e começou a trazer, depois deixava no ponto de ônibus e começava a vir e descobriu que eles podiam vir sozinhos, grande descoberta das famílias (CARVALHO, 23/05/2019).

A situação de terem que aprender a utilizar o transporte público sozinhos naquele momento provavelmente deve ter servido como uma forma de construção da autonomia dos discentes, mesmo tendo sido uma aprendizagem obtida de forma não planejada. Os alunos estudavam meio período, pois, apesar de conseguir oferecer lanche, o Rosa Azul não dispunha de cozinha e nem tinha como fornecer almoço, visto que geraria ainda mais despesa. Mas mesmo ficando apenas um período, alguns obtiveram avanços importantes, conseguindo, inclusive, oportunidade no mercado de trabalho formal. “Tem dois alunos desse período que trabalham no McDonald’s. Fico muito feliz quando os encontro lá. Eles estão felizes também, se sentindo úteis” (CARVALHO, 23/05/2019).

A sociedade da década de 1980 não estava muito familiarizada com a presença das pessoas com deficiência nos ambientes sociais comuns, e isso provavelmente se devia à pouca participação dessas pessoas nesses ambientes. Quando esse contato acontecia, muitas vezes gerava estranhamento. “Nos passeios promovidos pela instituição eu percebia que ficavam olhando para trás, tinham reação. Hoje em dia a gente vai ao shopping e todo mundo acha ótimo, naquela época não recebíamos convite para visitar lugar nenhum” (CARVALHO, 23/05/2019). Podemos analisar essas reações por meio de Goffman quando afirma que:

[...] um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social cotidiana possui um traço que pode-se impor a atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus. Ele possui um estigma, uma característica diferente da que havíamos previsto (GOFFMAN, 1988, p. 7).

Vale ressaltar que quanto ao perfil socioeconômico dos alunos, não eram pessoas carentes apenas as atendidas na Rosa Azul. Havia muitos alunos da classe média, pois essa parcela da população também dispunha de poucas alternativas para dar atendimento educacional a seus filhos com deficiência.

A gente era o único, eu não sei o que a Apae pensava da gente, mas a gente oferecia algo mais moderninho, mais ousado, mais avançado, sempre

experimentando coisas novas. Por ser muito procurada, as pessoas viam uma possibilidade. Antes eles ficavam muito em casa, muitos só tinham atendimentos com médicos clínicos, talvez pediatras (CARVALHO, 23/05/2019).

Analisar o conteúdo desse discurso proferido por Carolyn reporta o que Chartier (1988) traz ao dizer que para pensar uma história cultural do social, temos que ter a compreensão de que seus atores tomam as representações do mundo social, traduzindo suas posições e descrevendo a sociedade como pensam que ela é ou gostariam que fosse. Deste modo, se faz necessário considerar que tal narrativa foi proferido pela representante de uma instituição e como tal, tinha uma visão unilateral da questão, não devendo por isso ser julgada, mas saber ser necessário a relevante observação posicional dos discursos emanados. Porém, essa visão não era apenas de Carolyn:

Há quem afirme que a Clínica-Escola “Rosa Azul” reúne mais filhos de famílias mais abastadas, pois por congregar um menor número de excepcionais, oferece melhores condições de atendimento. Não é assim, mas a bem da verdade, na visita que realizei pude constatar que o ensino que é dado ao excepcional na “Rosa Azul” é mais apurado e o índice de aproveitamento certamente é melhor, mesmo estando a Clínica-Escola a viver os mesmos problemas⁴⁵ da APAE (ROSA AZUL COMEMORA... JORNAL DA MANHÃ, 1980, p. 1).

Sem a leitura dessa reportagem, a fala de Carol ao enaltecer o trabalho da Rosa Azul em detrimento da Apae poderia ser considerada como apenas tendenciosa, devido a seu envolvimento com a instituição. Deste modo, verifica-se a importância do contato com fontes diversas e dos cruzamentos dessas para que juízos de valor não sejam construídos sem serem analisados todos os aspectos possíveis, o que não reduz a necessidade da observação da origem dos discursos.

A Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul também passou, assim como as outras instituições, por muitos problemas financeiros, principalmente pelo fato de que as verbas recebidas oriundas do poder público não tinham regularidade. Importante ressaltar que nesses momentos sempre era a sociedade que trazia o apoio necessário, por meio de doações de todo o tipo, inclusive financeira. Essas doações eram provenientes de pessoa física e empresários de todo o porte, o que possibilitou inúmeras vezes a continuidade do serviço prestado.

Uma das principais contribuições dessas instituições foi a possibilidade educacional de pessoas que eram consideradas ineducáveis. Acreditar nessa educabilidade foi uma construção

⁴⁵ O problema que está sendo informado é de ordem financeira.

histórica por meio da qual foram sendo moldados novos sentidos.

3.2 PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM AUTISMO

Antes do diagnóstico de autismo se tornar mais conhecido e ter esse conhecimento popularizado nos campos médico e educacional, assim como entre a população em geral, pessoas que possivelmente teriam esse transtorno recebiam o mesmo tipo de educação destinada às pessoas com outras deficiências, principalmente a deficiência intelectual (no período estudado denominada deficiência mental).

Neste trabalho, a educação é compreendida como processos formativos que ocorrem no meio social, nos quais as pessoas estão envolvidas de modo necessário e inevitável pelo fato de existirem socialmente (LIBÂNEO, 2013), sendo que as práticas educativas estão determinadas por exigências sociais, políticas e ideológicas, constituindo-se por conhecimentos definidos que irão inculcar condutas e normas com o objetivo de moldar os seres humanos segundo finalidades educacionais de determinado momento histórico-social.

No Centro de Reabilitação Ninota Garcia os deficientes intelectuais, como foi dito anteriormente, participavam das turmas do “Jardim de Infância”, da “Escola Primária” e da “Escola Bertilde Carvalho”, sendo que nas duas primeiras ficavam juntos com os alunos da comunidade que não tinham deficiência. Não existe informação, em todo o material pesquisado, de que os alunos com essa deficiência participavam da oficina de artes industriais ou da escola de corte e costura, bordados e trabalhos manuais, que visavam à preparação para a inserção no mercado de trabalho.

De acordo com Maria Helena Garcia, que foi diretora da instituição pelo período de dez anos, as instalações físicas eram muito boas e atendiam a todas as necessidades da clientela. Eram atendidos alunos com todas as deficiências: visual, auditiva, intelectual e motora. “Então o objetivo era alcançar o maior êxito possível com aquelas pessoas que nos procuravam, dentro dos limites que existiam na época [...]” (GARCIA, 09/08/2011). A seleção das crianças era feita pelo pessoal responsável pela assistência social, e além desses, a instituição também contava com os serviços de um médico pediatra, um neurologista, um psicólogo e um fisioterapeuta. O diagnóstico era dado por essa equipe e depois era realizada uma triagem para o local onde o aluno deveria ser encaminhado.

Os alunos que frequentavam o Ninota Garcia tinham idades variadas. Existiam alunos com deficiência intelectual com as idades entre 15, 16, 18 e até 30 anos, com os quais o objetivo

maior era a socialização. Com relação aos menores, além da socialização, eram trabalhadas atividades para coordenação motora, nomeação e distinção de objetos, classificação, seriação, agrupamento, leitura de histórias, escrita de letras e números, quantificação, desenho, pintura e noções básicas, como o conceito de maior e menor. Os alunos da “Escola Primária” estudavam vocabulário relacionado a palavras consideradas de uso no cotidiano, higiene e limpeza do corpo e do ambiente, comportamento social, datas comemorativas, noções de localização espacial, sistema monetário, verbos, caligrafia, leitura e noções matemáticas, como dúzia, metade, inteiro, composição e decomposição de números, dentre outros tópicos.

A “Escola Bertilde Carvalho” teve sua abertura no ano de 1966, com apenas uma turma voltada para o público com deficiência intelectual. Essa “[...] tal escola utilizava-se de testes de avaliação intelectual para indicar as formas das atividades que deveriam ser realizadas na classe, trabalhando também com orientação para os problemas da família e do grupo” (OLIVEIRA, 2014, p. 77). A primeira professora dessa turma foi Maria Júlia dos Santos Cruz, que, por meio da Secretaria Estadual de Educação, recebeu uma bolsa do Ministério da Educação para fazer um curso na Apae do Rio de Janeiro no período de um ano. Outra professora que participou dos cursos oferecidos pelo Ninota Garcia foi Rose Mary Gomes de Jesus⁴⁶, que pouco tempo depois que começou a trabalhar na instituição passou a fazer cursos direcionados para a Educação Especial. Rose Mary participou de muitos cursos e informou que estes tinham uma boa frequência e eram promovidos pela própria Prefeitura ou pelo Estado. Todos os docentes participavam dos cursos, e nesse período todos os docentes que lá trabalhavam eram cedidos ou pela Prefeitura, como ela, ou pelo Estado, não existindo professores contratados pela própria instituição.

Lembro que um dos primeiros cursos que fiz foi de uma duração extensa, era o dia todo, eles davam até almoço. Aí eu digo, caiu como uma bênção porque eu não tinha experiência nenhuma, não tinha conhecimento, nem tinha feito faculdade. Tinha saído do pedagógico e não tinha experiência nenhuma, não tinha visto uma disciplina, foi assim com se diz no popular... com a cara e a coragem, me colocaram e eu fiquei e aí comecei a gostar e fui fazendo os cursos, todo curso que aparecia eu fazia (JESUS, 03/06/2019).

Diferentemente do que ocorria com os constantes cursos mencionados pelos profissionais que fizeram parte do Ninota Garcia, os entrevistados que trabalharam na Apae afirmaram que participavam de cursos, mas que estes não eram regulares. Contudo, a

⁴⁶ Professora da instituição de 1988 até esta ser extinta, assim que entrou para trabalhar como professora concursada da prefeitura de Aracaju foi cedida por essa para o Ninota Garcia.

importância de suas existências e comparecimento neles foram consideradas essenciais para a qualidade profissional e para a aquisição dos conhecimentos necessários para o trato com os alunos com deficiência. Constantes ou inconstantes, a presença desses cursos demonstra que os profissionais recebiam qualificação para exercer o seu trabalho. Porém, Rose Mary traz a informação de que nesses cursos eram abordados os conceitos sobre as deficiências e não apresentavam metodologias que pudessem dar um direcionamento para o trabalho junto aos alunos com deficiência intelectual, na sala de aula. Por conta disso, ela afirmou que passou a conhecer mais as deficiências, mas o seu trabalho não tinha um direcionamento metodológico. Era pautado na sua intuição pessoal e desta mesma forma ela percebia o trabalho das outras professoras da instituição. Na sua turma ela trabalhava atividades relacionadas à vida diária dos alunos, como comer, se vestir, fazer a higiene pessoal, visando à autonomia; atividades de socialização e atividades diversas com o auxílio de material concreto.

Era tudo muito tradicional. Era mais o concreto, eu lembro bem dessa palavra que ficou muito forte em mim... tinha que trabalhar com o concreto, eles vivenciando. Eles aprendiam a letreirinha, o nome, o nome era básico para eles... tinha também o trabalho com os números, quantificar, separar, os conceitos de igual e diferente, maior e menor... mas não tinha planejamento, cada professor fazia o seu, ia elaborando, não tinha reuniões para se planejar. As reuniões eram para planejar as festas (JESUS, 03/06/2019).

Todavia, se observado o curso que foi realizado pela primeira professora da “Escola Bertilde Carvalho”, percebe-se que esse foi bem mais completo que aqueles de que a professora Rose Mary participou, apesar de ter sido num período bem anterior. Isso é justificado e compreendido pelos momentos distintos passados pela instituição. Maria Júlia foi a primeira professora (1966), período em que a instituição gozava de muito prestígio junto ao governo estadual, dedicando à escola o nome da esposa do governador Sebastião Celso de Carvalho. A fase em que Rose Mary iniciou sua participação na instituição (1988) foi um momento em que o Ninota Garcia estava passando por dificuldades financeiras, já nos últimos anos de sua existência (1962-1995).

O curso de que a professora Júlia participou foi organizado em dois momentos, um com uma parte mais teórica e outro mais prático, com preparação de atividades e de material para o trabalho na sala de aula. Quanto à metodologia de ensino utilizada na sala de aula, a professora informou que era utilizado o método Doman-Delacato, baseado em exercícios físicos (OLIVEIRA, 2014). Observa-se, por conseguinte, que, eficaz ou não, no período de 1966 era trabalhado um método específico muito empregado em vários países no momento e em 1988

(22 anos depois), apesar de os cursos continuarem frequentes, os professores não utilizavam nenhuma metodologia de ensino específica e se sentiam trabalhando conforme sua intuição, baseados apenas nas próprias observações empíricas quanto aos resultados de seu trabalho, sem um embasamento científico que desse maior respaldo e direcionamento prático.

É importante apontar, contudo, que não há consenso acerca da visão que deve ser adotada a respeito da deficiência física ou mental, ou dos métodos mais adequados para educar os portadores de deficiência, de modo a garantir o maior aproveitamento possível de seu potencial e propiciar-lhes boa inserção na sociedade. É preciso que haja um movimento constante de análise e avaliação de métodos e concepções direcionados ao campo da educação especial, para que possa ser assegurado que as práticas nessa área sejam válidas e embasadas por um corpo de conhecimentos coerente e centrado no empirismo (WACHELKE et al., 2004, p. 309).

O método denominado “Doman-Delacato”, citado pela professora Júlia, tem esse nome devido a seus dois principais teóricos, Glenn Doman e Carl Delacato, e foi elaborado entre os anos de 1950 e 1960 nos Estados Unidos, sendo que vários países do mundo utilizaram e ainda utilizam esse método, inclusive o Brasil. Ele é indicado principalmente para a educação de crianças⁴⁷ com lesão cerebral, englobando, por meio dessa, a paralisia cerebral, a deficiência intelectual, o autismo, a dislexia, a Síndrome de Down, entre outros. O método busca possibilitar que as crianças superem suas dificuldades por meio de uma intervenção centrada no princípio da organização neurológica e de acordo com esse princípio. Segundo Wachelke et al. (2004, p. 311), “[...] para que se possam instalar os processos comportamentais superiores que caracterizam indivíduos sadios, torna-se necessário que a criança passe com sucesso por etapas iniciais de desenvolvimento regidas por porções primitivas do cérebro humano”. Nesta perspectiva, a lesão cerebral age obstruindo vias motoras e sensoriais, impedindo o pleno desenvolvimento da criança. Contudo, uma intervenção que possibilite uma reorganização neurológica poderia, segundo o método, possibilitar ao cérebro lesado uma melhora significativa ou até mesmo um retorno à normalidade.

Ao discorrer em seu livro *A reabilitação em Sergipe* sobre a prática pedagógica realizada no Centro de Ensino e Reabilitação Ninota Garcia para os “retardados mentais”, Antônio Garcia Filho dedica todo o conteúdo à explicação do que seria o método Doman-Delacato. Ele nos traz a informação de que visitando a Apae do Rio de Janeiro, assim como em

⁴⁷ O Doman-Delacato está voltado para as crianças por ser considerado que esse público tem maior plasticidade cerebral e, portanto, um melhor prognóstico de melhoras do que pessoas com mais idade (WACHELKE et al., 2004).

outros cinco centros internacionais, esse método vinha sendo utilizado com resultados que considerava animadores. Explica o porquê do seu uso, como o trabalho deve ser direcionado e sobre os resultados esperados, para tanto utiliza muitas expressões e conceitos do campo médico. De acordo com Garcia Filho, tanto a psicologia quanto a assistência social eram imprescindíveis na composição da equipe, visto que os testes de avaliação intelectual indicariam as “normas mais exatas para os exercícios da classe, e a orientação para os problemas da família e do grupo, completam no método” (GARCIA FILHO, 1966, p. 169). Esse método também foi implantado na Apae de Aracaju na década de 1970, mas não foram encontradas muitas informações a este respeito.

São características importantes desse método o fato de que os programas desenvolvidos por meio dele são extremamente duradouros e trabalhosos, e muitas vez têm que ser realizados por mais de um adulto e em tempo integral. Existem programas, inclusive, que devem ser executados diariamente das 8 horas e 45 minutos da manhã às 9 horas e 20 minutos da noite, de modo ininterrupto. O que só possibilita que poucas crianças sejam atendidas e com custos altos, devido a isso muitos pais são treinados para realizarem o programa nas suas próprias residências, o que também ocasiona uma dedicação exclusiva e desgastante tanto para os pais quanto para as crianças. Cabe salientar que o objetivo final é a cura total, a “normalidade”, o fim da condição de deficiente. Os profissionais que utilizavam esse método verificavam o grau no qual cada criança apresentava suas capacidades sensoriais (visual, auditiva e tátil) e as capacidades motoras (mobilidade, linguagem e capacidade manual), e a partir dessas informações elaboravam um programa específico e individualizado que compensasse seu atraso no desenvolvimento e estimulasse as partes afetadas no cérebro para que a deficiência seja superada. As atividades buscavam trabalhar as capacidades mencionadas, e são exemplos delas: rastejar, deslizar, estimular visualmente, entre outras⁴⁸ (WACHELKE et al., 2004).

As duas professoras, Maria Júlia e Rose Mary, docentes em momentos distintos e que trabalharam com metodologias diferentes no Ninota Garcia, perceberam evolução no desenvolvimento dos alunos atendidos. Rose Mary, porém, observava uma evolução tímida e acredita que esta acontecia dessa forma por conta de aspectos como: estrutura desconfortável, falta de atividades externas e de reuniões para planejamento das atividades, pouca interação entre os professores e com os pais.

Ultrapassando os limites temporais e suas realidades distintas, faz-se necessária a

⁴⁸ Sobre esse método vale ressaltar que em 30 anos de pesquisa, não existem evidências científicas que comprovem sua eficácia ou sua validade enquanto um método educacional.

compreensão do que Chartier (1988) evoca ao colocar que as modalidades do agir e do pensar têm laços de interdependência, e elas são moldadas de diferentes maneiras em situações diversas pelas estruturas do poder. Para tanto, é necessária a compreensão de que se pensar na individualidade e nas suas variações históricas não é apenas romper com o conceito de sujeito universal, mas na sua caracterização e mutação de sua personalidade num processo longo, caracterizado pelas transformações do Estado e das relações humanas.

Quanto à existência de alunos com autismo entre os diagnosticados com deficiência intelectual, Rose Mary acha provável que sim, por conta do que conhece atualmente sobre o autismo e da relação que faz desse conhecimento com os comportamentos que percebia em alguns de seus alunos. Maria Helena também se reporta a uma aluna que rasgava tudo e puxava os cabelos, comportamento que pode ser explicado como um momento de crise de uma pessoa com autismo.

Uma instituição sergipana que recebeu e trabalhou com esse público juntamente com os alunos com deficiência intelectual foi a Apae/Aracaju. Maria Angélica de Jesus Santos, que foi professora dessa instituição por dois anos, de 1988 a 1990, informa que no período trabalhado na Apae não era tratada a questão do autismo, porém, acredita que deveriam existir pessoas com esse transtorno juntas com os outros alunos, sem diagnóstico. Fato comprovado por R. R. de Oliveira e L. C. B. Oliveira, pais de RI, que foi aluno de duas instituições do estado, Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul e Apae/Aracaju. Nascido em 30 de julho de 1976, na cidade de Aracaju, RI só teve o diagnóstico de autismo no ano de 2004, quando já tinha 27 anos de idade. Esse diagnóstico tardio, em específico, não se deu por conta de desconhecimento médico até esse período, mas devido ao fato de a família não se preocupar em tentar descobrir qual o problema que afetava o rapaz. O que buscavam eram tratamentos que amenizassem os sintomas apresentados.

Eu ia ao médico não era bem pelo diagnóstico, era mais pelo tratamento. Às vezes ele ficava fora do ar, a gente foi ao médico para que ele não ficasse tanto tempo assim, tinha muitas crises. [...] Ele era agitado, demorou muito a falar, não se concentrava... um médico disse que o diagnóstico era um problema que eu acho que nem existe mais, “Disfunção Cerebral Mínima”, que era o nome desse tipo de síndrome. Não se falava em autismo naquela época (B. OLIVEIRA, 1º/06/2019).

Depois desse primeiro diagnóstico, a família procurou outros profissionais em Recife/PE e em São Paulo/SP, mas todos repetiram que o problema apresentado era uma

“Disfunção Cerebral Mínima⁴⁹”, o que acabou sendo aceito. Com o passar do tempo não foram mais procuradas outras possibilidades diagnósticas e sim tratamentos.

As atividades educativas que RI fazia nos momentos em que estava na Apae eram, de acordo com a genitora, “[...] trabalhos de rabisco, de ligar uma coisa com outra, tinha uma certa socialização, estudavam música... mas cada criança era um mundo diferente, tinha problemas diferentes” (B. OLIVEIRA, 01/06/2019). Esta informação é complementada pela professora Maria Angélica, ao relatar que trabalhava com os alunos muitas atividades relacionadas à psicomotricidade, muitos jogos pedagógicos e brincadeiras lúdicas. Dentre as atividades ela citou colagens, pinturas e trabalhos envolvendo os conceitos básicos de matemática e português. RI estudou nessa instituição até ficar adulto. Segundo a mãe, não havia outro local adequado para as necessidades dele em Aracaju. Ela chegou a conhecer a Amas no período da sua inauguração, mas não gostou da instituição e preferiu deixá-lo na Rosa Azul.

Quando Maria Angélica foi trabalhar na Apae tinha acabado de ser aprovada no vestibular da Universidade Federal de Sergipe, no curso de Pedagogia, e na grade curricular deste curso não havia nenhuma disciplina voltada para a Educação Especial no período. Por conta disso seu trabalho era baseado na sua percepção quanto ao interesse e desenvolvimento dos educandos. A maioria das professoras entrevistadas embasava sua prática pedagógica da mesma forma da professora Maria Angélica, por meio de acertos e erros percebidos no cotidiano do seu trabalho junto aos seus alunos. Foi observado que esse tipo de embasamento é denominado por todas as que dele se utilizam como uma prática intuitiva, por meio do empirismo, mas sem uma teoria que a sustente ou valide. O método Doman-Delacato foi trabalhado também na Apae/Aracaju, porém não é informado o ano, nem o nome de quem trouxe essa informação. Sabe-se, porém, que foi uma professora que fez parte dessa instituição. Assim está descrito: “outro respondeu: ‘Inventaram um método horrível, o Delacato que não atingia a necessidade dos meninos. A deficiência da Apae era grande porque a gente não tinha formação’. E depois completa: ‘levava para a piscina, para o parque e ia aos poucos encontrando os caminhos’” (MENDONÇA; SOUZA, 2018, p. 73-74).

Houve muitos professores que trabalharam em mais de uma instituição de educação especial, isso ocorreu tanto simultaneamente, como foi o caso de Maria Angélica, que trabalhou na Apae e na Amas no mesmo período (1988 a 1990), em horários distintos, como contratada, quanto com Rose Mary, que trabalhou no Ninota Garcia de 1988 até sua extinção e depois na

⁴⁹ A Disfunção Cerebral Mínima (DCM) é um distúrbio neurológico e comportamental caracterizado por desordem de aprendizagem, dificuldade em controlar impulsos, manter a atenção em atividades escolares e controlar atividades motoras (RODRIGUES et al., 2013).

Apae de 1995 até 2002, cedida em ambas pela Secretaria Municipal de Educação de Aracaju. A fundadora da Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul, Carolyn, também seguiu a rotatividade presente nas instituições. Trabalhou no Ninota Garcia durante dois anos como terapeuta ocupacional, logo que chegou ao Brasil. Esse “rodízio” entre as instituições era algo que ocorria com certa frequência e pode ser reflexo da quantidade reduzida de professores habilitados ou interessados em ingressar na Educação Especial.

As percepções quanto às instituições são lembradas de modo diferentes. Enquanto muitos professores teceram bastante elogios ao Ninota Garcia, outros, como a professora Rose Mary, não têm boas recordações quanto à estrutura e organização das atividades pedagógicas, e considerava a Apae um ambiente muito mais acolhedor e organizado. As opiniões controversas sobre o Ninota Garcia já foram discutidas nesse trabalho, sendo referentes aos diferentes momentos temporais nos quais Júlia e Rose Mary fizeram parte, e que denotavam distintas realidades de importância social e de saúde financeira apresentadas por essa instituição. Portanto, no momento do qual Rose participou:

A Apae era uma instituição muito mais estruturada do que o Ninota Garcia na parte física, o prédio tinha até piscina e eles faziam aula de natação, capoeira. Ficava no bairro Industrial, tinha planejamento pedagógico, tinha médico toda sexta-feira para atender às crianças, o doutor Hélio. O Ninota era espaçoso, mas eu não considerava o prédio adequado. O ambiente não era agradável, parecia um mausoléu. Além disso não tinha passeios com os alunos, eles ficavam o tempo todo na sala de aula, não tinha nem recreio, só saíam para lanche (JESUS, 03/06/ 2019).

Sobre o seu trabalho na Apae, Rose Mary informa que a frequência dos alunos era boa. Eles dificilmente faltavam, e nas salas ficava uma faixa de quatro alunos por turma com um professor em cada uma delas. Os seus alunos eram jovens ou adultos, a maior parte com cerca de 20 anos de idade; todos diagnosticados com deficiência intelectual. Mas, segundo ela, tinha também uma turma de crianças menores, formada por alunos com uma faixa de sete anos de idade. RI foi aluno dessa professora, que relembra:

Tem muita história de RI. Eu lembro que estava grávida, com um barrigão e saía pelo corredor, correndo atrás de RI. A Apae era diferente, realmente, tanto na estrutura quanto nos atendimentos. Tinha psicólogo, eu corri para o psicólogo para pedir ajuda de como lidar com essas situações (JESUS, 03/06/ 2019).

A clientela da Apae é composta especificamente de alunos com deficiência intelectual.

Por conta disso as turmas eram separadas por idade, já que não existiam outras deficiências no grupo de alunos atendidos pela instituição. De acordo com Rose, sua prática pedagógica era realizada por meio de atividades que buscavam dar maior autonomia na vida diária de seus alunos, além de atividades que utilizavam as letras do nome, conceitos básicos de português e matemática, entre outras. O conteúdo que trabalhava nas duas instituições era basicamente o mesmo, porém, afirma, de forma veemente, que no modo como esse conteúdo era organizado é que estava a diferença. Na Apae seus alunos tinham atividades com outros profissionais em momentos agendados previamente, como as oficinas de carpintaria. Além disso, os passeios com eles eram frequentes. Apesar de ter tido um aluno com autismo severo (RI), mas sem diagnóstico na época, quando indagada sobre o primeiro contato com o autismo, disse que este ocorreu mais ou menos no ano de 2003, quando foi trabalhar numa sala de recursos de uma escola da rede municipal de ensino, e que mesmo nesse período quase não se falava sobre esse tema.

A instituição Rosa Azul, que foi criada com uma proposta multidisciplinar de trabalho, desde o início de seu funcionamento contou com a participação de diferentes tipos de profissionais, tanto do campo da saúde como no da educação. Assim como as outras instituições, essa também recebia professores da rede pública de ensino para atuarem junto aos seus alunos. Entre as primeiras docentes cedidas pelo Estado para trabalharem na Rosa Azul estava a professora Maria da Conceição Santos de Almeida. Ela entrou para a instituição no ano de 1981, nessa época instalada na avenida João Ribeiro. Nesse período não existiam no local pessoas com deficiências diferenciadas. A maioria do público tinha deficiência motora, principalmente oriunda da paralisia cerebral e ia fazer fisioterapia. Com o tempo, a instituição passou a ser conhecida pela sociedade e outras pessoas começaram a chegar, muitas das quais tinham Síndrome de Down.

No período em que as instalações estavam na “Chácara Asa Branca”, no ano de 1985, a professora Maria da Conceição considerava-as razoáveis, pois as salas eram adaptadas, visto que era uma chácara e antes existiam cocheiras e a área livre era muito espaçosa, muito ventilada. Lúcia Maria Oliveira, que nessa época era funcionária contratada pela instituição e trabalhava no setor administrativo, confirma essas informações e complementa: “Eram seis salas abertas, tinha havido cavalos no lugar, aí Carol fez um muro e transformou em salas. Tinha uma casa atrás que era a administração e outra mais à direita que era onde se fazia fisioterapia” (OLIVEIRA, 28/05/2019). Lúcia também foi pedagoga na Apae antes de trabalhar na Rosa Azul e informa que o trabalho nas duas instituições era bem parecido.

Depois de pouco tempo trabalhando como docente, Conceição assumiu a função de coordenadora pedagógica na instituição, e, segundo ela, eram poucos alunos por turma, no máximo entre oito e dez, cada sala tinha a presença de uma professora e uma auxiliar, e os discentes eram separados por idade e por deficiência. Nessa fase eram atendidas pessoas com deficiências auditiva e intelectual e com relação às idades eram “[...] de zero até quando eles não queriam mais” (OLIVEIRA, 28/05/2019). Para os pequeninos, entre zero e quatro anos de idade existia um trabalho de estimulação precoce e estimulação essencial:

Figura 3 – Fotografia de um trabalho de estimulação essencial sendo realizado com alunos de quatro anos de idade



Fonte: Acervo da Rosa Azul (atual Ciras), 198?.

O trabalho de estimulação essencial compreendia atividades, recursos humanos e ambientes incentivadores que visavam proporcionar às crianças, nos seus primeiros anos de vida, experiências que as possibilitassem alcançar um desenvolvimento pleno no seu processo evolutivo. Quanto à preparação dos professores para a atividade docente na educação especial, Conceição traz uma informação diferente das outras entrevistadas. Segundo ela, nesse período a educação especial tinha pouca atenção do Estado no que se refere a cursos, e Carol trazia muitos profissionais dos Estados Unidos para ministrar essas capacitações. “Depois de um

tempo é que o próprio Estado começou a investir muito em cursos, fazia direto em Barra dos Coqueiros, naquele hotel... trazia profissionais da Bahia, do Rio...” (ALMEIDA, 11/06/2019).

Na coordenação pedagógica, Conceição ficou responsável pela orientação do planejamento. Ela explica que esse planejamento era realizado de acordo com os graus de deficiência, existindo uma separação entre as atividades destinadas aos alunos com deficiência intelectual leve, moderada ou severa, e os diagnósticos dos alunos atendidos na instituição eram, na maioria, realizados pela doutora Marbene Guedes Machado. Quanto aos alunos com autismo, a informação de Conceição é de que já se percebiam alguns alunos “diferentes”, mas o diagnóstico só começou a ser concedido a partir da década de 1990. Relembra uma aluna cujo nome era FA, que estudou na instituição quando esta se localizava na avenida Francisco Portugal (1982), e que atualmente já tem o autismo⁵⁰ diagnosticado. Lúcia Maria também se lembra desses “alunos diferentes” e explica que naquela época trabalhava com todos como se fossem deficientes intelectuais, pois nem se sabia que a palavra autismo existia. Esta informação foi também comprovada por meio da entrevista de N. Lima, mãe de SD, que teve diagnóstico no ano de 1983 e que em 1984 era aluno da Rosa Azul. Segundo a genitora, seu filho foi diagnosticado antes de um ano de idade pela neuropediatra Marbene Guedes⁵¹. Ele também foi aluno da Amas no ano de 1987, mas depois de um tempo voltou para a Rosa Azul. A mãe teve dificuldades de informar o motivo específico desse retorno.

Essa dificuldade em trazer à tona fatos guardados na memória é melhor compreendida por meio de Alberti (2004), quando afirma:

E o que vale para nossas vidas vale evidentemente para o passado de uma forma geral: é impossível reproduzi-lo em todos os seus meandros e acontecimentos os mais banais, tal qual aconteceu. A história, como toda atividade de pensamento, opera por descontinuidade: selecionamos acontecimentos, conjunturas e modos de viver, para conhecer e explicar o que se passou (ALBERTI, 2004, p. 14).

Portanto, se faz necessária a compreensão de quem nem todas as respostas buscadas

⁵⁰ No final da década de 1990, quando a Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul estava instalada no bairro Santa Maria (1999), foi inaugurado um núcleo de autismo que está em funcionamento até os dias atuais. Para a implantação desse núcleo veio um grupo dos Estados Unidos preparar os professores que iriam trabalhar com esse público, e a instituição também recebeu suporte da Amas, que já vinha desenvolvendo um trabalho específico com pessoas com essa deficiência. O método adotado para o desenvolvimento do trabalho junto às pessoas com autismo foi o Teacch.

⁵¹ SD apresenta autismo em grau severo, e de acordo com a neuropediatra esses casos são mais simples de serem confirmados. Apesar de RI também ter autismo severo, ele nasceu no ano de 1976 e SD em 1982, e nesses seis anos de distância temporal, certamente, ocorreram muitos avanços e disseminação de conhecimento médico-científico.

serão respondidas por meio das entrevistas, e que essas poderão, algumas vezes, aumentar lacunas ao invés de preenchê-las.

As atividades pedagógicas realizadas com os alunos nessa instituição eram voltadas para a aprendizagem de conteúdos envolvendo português e matemática, mas apenas os conceitos básicos, a exemplo de atividades com o nome, quantificação de elementos, e exploravam muito a parte de socialização e coordenação motora. Um trabalho muito utilizado para desenvolvimento das habilidades motoras era o de pintura livre, como pode ser observado na Figura 4:

Figura 4 – Fotografia de um aluno de três anos de idade num trabalho de pintura livre



Fonte: Acervo da Rosa Azul (atual Ciras), 198?.

Esse trabalho também tinha o objetivo de propiciar aos discentes uma forma de expressão por meio do fazer artístico, sendo, por isso, um momento muito apreciado por eles. Os alunos ficavam na instituição das oito horas da manhã às 16 horas da tarde, e passavam esse período fazendo trabalhos como: cerâmica, pintura, bordado, marcenaria e principalmente aprendendo a desenvolver as atividades diárias como tomar banho, se vestir, pentear os cabelos e escovar os dentes (SOCIEDADE... Gazeta de Sergipe, 1990, p. 3).

A instituição também levava os alunos para fazerem passeios ao shopping e a alguns eventos em que eles faziam apresentações de capoeira ou quadrilha na época junina. Apesar dos cursos que os professores participavam, estes docentes seguiam muito a experiência prática que iam aprendendo no trato com os alunos e no que eles iam dando de devolutiva. Conforme esses profissionais, “seguiam a intuição”. Esses cursos eram apenas direcionados aos

professores cedidos pela rede estadual, o que representava nesse momento praticamente 100% do corpo docente. Todavia, com o tempo este percentual foi diminuindo até acabar. Além disso, os cursos também foram ficando cada vez mais escassos.

Os problemas de ordem financeira foram os mais lembrados quando as maiores dificuldades no período eram questionadas, porém nas narrações colhidas, o desconhecimento quanto as práticas educacionais voltadas para as pessoas com deficiência, era sempre relatado, o que demonstra que essa questão causava preocupação por parte de quem trabalhava com tal público.

3.3 A ASSOCIAÇÃO DE AMIGOS DO AUTISTA DE SERGIPE (Amas)

A Associação de Amigos do Autista de Sergipe (Amas) foi fundada na cidade de Aracaju, no ano de 1987, por um grupo formado por quatro famílias que tinham filhos diagnosticados com autismo. Essa instituição se dedicou exclusivamente à educação da pessoa com autismo, num período em que para muitos essa população ainda era considerada ineducável.

Uma das fundadoras da instituição e sua primeira presidente, Maria do Carmo Tourinho Ribeiro, informa que desde a sua fundação a Amas passou por vários endereços, a exemplo do conjunto Médice, no bairro Luzia, numa pequena casa alugada, e com o aparecimento de outras famílias com mais crianças com autismo tiveram que se mudar para uma casa maior no bairro Inácio Barbosa e, mais tarde, para uma casa na Vila Militar. Como tinham um terreno doado por um pai de aluno no bairro Coroa do Meio, ela conseguiu um auxílio financeiro junto à Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde)⁵² e construiu nesse terreno a sede definitiva da Amas. A Corde também doou para a Amas uma Kombi que durante muitos anos fez o transporte de vários alunos no trajeto casa/instituição/casa, além de possibilitar passeios externos, se tornando um recurso importante, visto que sem esse meio de locomoção tanto os passeios como a frequência dos alunos na instituição seriam prejudicados.

Maria do Carmo fazia parte do grupo formado pelas famílias com filhos com autismo e

⁵² “O interesse público em relação aos direitos das pessoas com deficiência foi reconhecido na estrutura do Estado brasileiro com a criação da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), em 1985 [...] A criação da CORDE significou um passo importante na ação governamental voltada para os direitos da pessoa com deficiência. Até então, o Estado brasileiro promovia apenas ações setoriais, como as campanhas voltadas para a educação especial que remontam à década de 1950” (LANNA JÚNIOR, 2011, p. 1).

que precisavam de uma instituição educacional que os recebesse e fizesse um trabalho pedagógico com eles. RA, o filho dela, chegou a ir para a escola quando tinha por volta de um ano ou um ano e meio de idade. Ela não lembra o nome da escola, mas se recorda de que ele chegou a estudar todo o ano letivo, mas no final do ano não teve sua matrícula renovada para o ano seguinte. A escola alegou que não tinha condições de permanecer com ele como aluno. Após isso, Maria do Carmo tentou encontrar outras escolas que o recebessem.

Quando eu ia matricular pegava a lista de material e comprava tudo bonitinho para que ninguém me devolvesse ele quando o levasse pela manhã, mas quando ia buscar era sempre a mesma história: “Olha mãe, a gente precisa falar com a senhora...”, eu já sabia que iam me devolver. Teve um dia que eu estava tão desesperada depois de tantas rejeições que decidi não levar mais para canto nenhum, saí da última escola com tanta raiva, tanta angústia, que até bati o carro no fundo de outro, mas graças a Deus não houve nada. Resolvi que iria ficar em casa e nas terapias até eu resolver o que iria fazer. [...], nesse período já tinha lido a revista, já sabia que ele tinha autismo, mas não tinha ainda o diagnóstico, ainda não tinha ido a São Paulo (RIBEIRO, 28/03/2019).

Nesse período Carmo conheceu, frequentando as terapias, outras famílias com crianças com casos semelhantes ao do seu filho, mas com menor nível de comprometimento. Ela relembra uma criança com síndrome de Asperger⁵³ que estudava em uma escola particular e cuja mãe teve o diagnóstico em outro estado; um maior que RA, mas também menos comprometido que estudava no Rosa Azul, e outro que tinha crises de epilepsia, paralisia cerebral e apresentava traços de autismo. Este último não estudava e fazia terapias em diversas clínicas da cidade.

Maria do Carmo foi para São Paulo em busca do diagnóstico de seu filho no ano de 1985 e lá conheceu a recém-criada Associação de Amigos do Autista de São Paulo, fundada no ano de 1983. Dois anos depois, em 1987, quando seu filho tinha por volta de três anos de idade, ela e outros familiares de pessoas com autismo fundaram a Amas de Sergipe, sendo uma das grandes incentivadoras dessa fundação a neuropediatra Marbene Guedes Machado. A justificativa em fundar a citada instituição era a necessidade de trabalhar e a possibilidade de ter um local adequado para deixar seu filho, garantindo a ele o direito de estudar. De acordo com Maria do Carmo, essas eram também as motivações presentes nas outras famílias que, juntamente com ela, fundaram a instituição.

Outra fundadora da Amas foi Miriam do Nascimento Moura Guimarães (29/04/2019),

⁵³ Após o DSM V (2015), não é mais usual essa forma de classificação com relação ao autismo. A classificação após essa edição ficou sendo com relação aos níveis de comprometimento apresentado, sendo considerado leve, moderado ou severo.

que tinha o seu filho SA também com autismo e que conheceu Maria do Carmo no consultório da neurologista Marbene Guedes. Ela também já tinha tentado colocar seu filho em algumas escolas regulares e não teve êxito. Para essa mãe, foi Marbene Guedes a grande incentivadora para que a instituição fosse fundada. Ela relata que quando Maria do Carmo chegou de São Paulo com a informação confirmada do diagnóstico de autismo de RA, ocasião em que lá visitou a AMA paulista e conheceu o seu trabalho, voltou cheia de ideias e entusiasmada com a possibilidade de fundar uma instituição, uma vez que Aracaju não dispunha de uma específica para o atendimento educacional dessas pessoas, e foi conversar com a neurologista, que lhe incentivou muito e lhe concedeu o contato de outras mães com filhos com esse transtorno. Miriam relata que Maria do Carmo entrou em contato, imediatamente, e todos se interessaram, pois estavam na mesma situação, buscando entendimento para o transtorno e uma instituição adequada para recebê-los.

A Associação de Amigos do Autista de Sergipe (Amas), fundada no dia 20 de julho de 1987, teve, no dia 21 de agosto de 1987, empossada a sua primeira diretoria, bem como o seu conselho fiscal e consultivo (AMAS, Livro de atas..., 1987). Essa diretoria constituiu o primeiro estatuto da instituição, que a classificou como uma “Sociedade Civil de caráter assistencial e sem fins lucrativos”, sendo proibida de distribuir lucros, dividendos ou bonificações aos seus membros e nem remuneração aos seus diretores e conselheiros. Esse documento também trazia que os objetivos da Amas eram dar assistência, promover e incentivar pesquisas e estudos sobre autismo, desenvolver programas de amparo, ajuda, adaptação, reabilitação e integração social, sem nenhuma forma de distinção. De acordo com esse estatuto, os recursos financeiros deveriam ser obtidos por meio de contribuições periódicas dos sócios, por intermédio de doações, subvenções, campanhas ou promoções destinadas ao levantamento de fundos. Os sócios contribuintes tinham por obrigação pagar pontualmente a contribuição periódica aprovada por assembleia geral, sendo que o não pagamento resultaria na sua exclusão (AMAS, Estatuto da..., 1987)⁵⁴.

Nesse período a médica Marbene passou a ser muito requisitada pelas famílias que tinham pessoas com autismo, apesar de a médica considerar que sua área de trabalho, a neurologia, não era a mais indicada para o tratamento do autismo, e sim a psiquiatria. Por conta

⁵⁴ Na Amas foram encontrados poucos documentos. Além desse estatuto e do termo de posse, foram encontradas duas atas, a primeira tratava da eleição da primeira diretoria, datada de 03/08/1987, e a segunda abordava destituição de membros da diretoria e do conselho fiscal. Esses documentos, apesar de legíveis, não se encontravam em bom estado de conservação. Quando questionados sobre a situação destes e sobre a ausência de outros, a informação obtida, por meio do atual secretário, é de que todos foram perdidos decorrentes de uma chuva que causou muitos danos à instituição e destruiu os documentos lá existentes. Na Amas não foi encontrado nenhum registro iconográfico.

da grande demanda após essa jornada, a Amas precisou se mudar para uma sede maior no bairro Inácio Barbosa. Nesse período:

Muitos alunos que estavam na Rosa Azul foram para a Amas, pois as famílias queriam um trabalho mais direcionado e na outra instituição eram várias deficiências juntas. Tinham um trabalho muito bom com as pessoas com Síndrome de Down, paralisia cerebral, tinham muitos equipamentos de fisioterapia. Lá tinha muitos autistas sem diagnóstico. Daí quando a gente começou a aparecer no rádio, na televisão, eu comecei a divulgar os sintomas, esses inclusive descritos pela Organização Mundial de Saúde. Aí muitas pessoas começaram a se alertar sobre o que os filhos tinham e foram nos procurar (RIBEIRO, 28/03/2019).

Maria do Carmo relembra que nesse momento o autismo ainda era muito confundido com doença mental, deficiência intelectual ou com surdez, e que quando o transtorno apresentava poucas complicações e o aluno se adaptava bem à escola, esse diagnóstico era ainda mais difícil de ser realizado. Desta mesma forma se expressaram Marbene Guedes e Miriam Guimarães.

O trabalho pedagógico realizado na instituição, informa sua primeira presidente, foi iniciado contando com uma pedagoga, irmã de um dos alunos que trouxe mais duas colegas. Além disso, Maria do Carmo também tinha uma sobrinha que estava fazendo pedagogia na Universidade Federal de Sergipe e que também trouxe mais duas colegas. Com esse grupo de profissionais se montou uma equipe. Contudo, no decorrer do levantamento de informações, chegou-se à constatação de que a pedagoga citada por ela tinha terminado, nesse período, o curso conhecido como pedagógico e que era tia e não irmã de um dos alunos. Essa profissional era Valmira do Nascimento Moura, irmã de Miriam Guimarães e tia de seu filho SA.

Bosi (1994) explica o porquê dessa confusão ocorrida no campo da memória:

Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar com imagens e ideias de hoje as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. Se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, 'tal como foi' e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual (BOSI, 1994, p. 55).

A Amas também realizava atividades de alfabetização para pessoas com autismo leve e que estudavam no ensino regular, mas que precisavam desse apoio no contraturno para se desenvolver de modo mais adequado. Com essas pessoas, as atividades pedagógicas eram organizadas da seguinte forma:

Uma coisa bem maternal mesmo, cobrir letrinha, para isso às vezes era necessário segurar na mão, a questão do equilíbrio com o trabalho com obstáculos, reconhecimento de objetos concretos, formas, encaixes. Tinha um trabalho também com alinhavos, pinturas livres e com moldes vazados em panos de prato, lençóis, ponto de cruz, esculturas, tapeçarias, bijuterias, aquelas coisas todas que a gente fazia e vendia nas feiras. Esse trabalho também era realizado com os alunos com autismo mais severo, mas eles precisavam de mais ajuda. À medida que eles iam crescendo a gente ia fazendo coisas mais condizentes com as idades. Eu me lembro que uma vez que nós fizemos um ovo de páscoa, alguns fizeram sozinhos, outros com a gente, foi uma “sensação” para eles (RIBEIRO, 04/04/2019).

Com esse trabalho as docentes percebiam uma evolução nos alunos e informam que não recebiam muitos desses alunos na instituição, pois preferiam trabalhar se preocupando com a qualidade e não com a quantidade. Explicam também que muitos ficavam o dia inteiro na instituição e nesta tinham tanto a hora do sono quanto da escovação, e todos esses momentos eram oportunidades de grande aprendizado.

Eles dormiam depois do almoço, a gente tinha uma sala de repouso quando começamos, depois passamos a armar redes, aqui, ali, em todo lugar tinha uma rede, cada um trazia a sua e a gente comprou um monte de pregador de rede e eles descansavam. Quando começou a aumentar a quantidade de meninos, não tinha mais espaço para as redes, aí a gente começou a trazer colchonetes e colocava no chão. Eles dormiam, eles só não, os profissionais também. Eu chegava lá e estava todo mundo dormindo, meio-dia era uma beleza! Quando dava uma e meia ou duas horas todo mundo levantava e recomeçava as atividades (RIBEIRO, 04/04/2019).

Os professores sempre participavam dos cursos relacionados ao autismo promovidos pela instituição, ministrados por profissionais de destaque nacional e recebiam uma orientação supervisionada por esses profissionais que a instituição trazia. Uma das primeiras professoras da instituição, Valmira do Nascimento Moura, foi trabalhar na Amas a convite de sua irmã Miriam Guimarães, uma de suas fundadoras. Ela já conhecia o autismo por conta do relacionamento com seu sobrinho SA, tendo convivido com ele desde o seu nascimento; moravam na mesma casa. Quando foi trabalhar na instituição era recém-formada da Escola Normal de Aracaju e não conhecia uma metodologia específica para se trabalhar com uma pessoa com autismo. Por conta disso, seguia muito a intuição, porém, depois foi tendo conhecimento de formas mais direcionadas de se trabalhar pedagogicamente com essas pessoas a partir dos cursos promovidos pela própria instituição. “No começo era um trabalho intuitivo, de acerto e erro. A gente partia do que o aluno sabia fazer, do que ele era capaz. Hoje a gente

chama de currículo individual do aluno” (MOURA, 06/05/2019).

Deste mesmo modo intuitivo de direcionar o trabalho pedagógico atuava a professora Maria Angélica de Jesus Santos. Ela fez parte do grupo das primeiras professoras da Amas e se emocionou muito durante toda a sua narrativa, lembrando seu trabalho nessa instituição. Afirma que trabalhava do mesmo modo que com alunos sem deficiência do ensino regular, mas fazia algumas adaptações nas atividades, como deixá-las mais coloridas e atrativas visualmente. Apesar de classificar seu trabalho como intuitivo⁵⁵, a instituição contava com o apoio de profissionais como fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, psicólogos, fisioterapeutas e alguns médicos que orientavam o trabalho realizado. Neste sentido, com relação à qualificação, a professora Valmira relata que a Amas, desde o seu início, forneceu um assessoramento muito bom, tendo o cuidado de buscar informações com um referencial teórico e clínico por intermédio de médicos de renome nacional na área do autismo. Porém, esse é um público muito difícil de se trabalhar, pois as variações dentro do transtorno são inúmeras. Se analisarmos os profissionais citados pelas professoras, perceberemos que era um apoio de conhecimento clínico, todos atuantes na área da saúde, o que talvez justifique esse trabalho pautado na intuição, demonstrando uma lacuna nos conhecimentos de cunho pedagógico.

No seu trabalho junto aos alunos, Valmira realizava atividades lúdicas e concretas e sempre percebeu que a memória visual dessas pessoas era muito boa, e, por conta disso, tanto ela quanto as outras professoras estimulavam bastante este aspecto.

Os quadros mais graves precisavam de muita estimulação das funções sensoriais. A gente usava velas para seguir com os olhos, melhorando o campo visual, estimulando com a luz, usava muito a argila no corpo e o óleo mineral para trabalhar a consciência corporal. Eles se agrediam muito e à medida que passavam a ter mais consciência do corpo isso ia diminuindo (MOURA, 06/05/2019).

Foi relatada pelas profissionais a dificuldade de se trabalhar com a parte comportamental de muitos alunos, visto que vários deles chegavam à instituição com muitos comportamentos inapropriados e de difícil controle.

Alguns batiam o tempo todo a cabeça na parede, se descontrolavam quando não tinham seus desejos atendidos automaticamente. Chegavam à instituição com várias manias de casa e sempre que chegava um menino novo tinha que ser trabalhado com relação a se alimentar sozinho no refeitório, usar o

⁵⁵ O trabalho intuitivo tratado nessa pesquisa diz respeito ao aprender fazendo, se formando a partir da prática pedagógica e não ao método intuitivo conhecido como lições de coisas, surgido na Alemanha no final do século XVIII e que no Brasil fez parte das propostas de reformulação da instrução pública no final do Império.

banheiro, aprender a beber água, receber e aprender a cumprir os comandos que recebiam e só depois iam para a sala juntamente com os outros. Eram aqueles trabalhos mesmo de iniciação (RIBEIRO, 04/04/2019).

Os problemas sociais também eram constantes, e em muitos momentos nos quais fizeram atividades externas percebia-se a discriminação que os alunos sofriam por meio das expressões faciais das pessoas. Estas algumas vezes demonstravam “pena” e, em outros momentos, desconforto em dividir um mesmo ambiente com as pessoas com autismo (RIBEIRO, 04/04/2019). Maria do Carmo acredita que essa discriminação ocorria devido ao desconhecimento sobre o transtorno e à falta de credibilidade quanto uma possível melhora no quadro apresentado. Para Valmira, essa discriminação dava-se por conta das crises de agressividade que assustavam muito as pessoas.

Às vezes SA saía e aprontava as dele. Ele tinha um baixo limiar à frustração muito forte. Se era contrariado destruía logo alguma coisa, então ele jogava cadeira para cima, dava soco em vidraças, eram muitas situações embaraçosas. Muitas vezes não percebíamos a discriminação, pois no lugar que ele aprontava, a gente não voltava mais (MOURA, 06/05/2019).

Mas mesmo indo para outros locais, não deixavam de participar das atividades sociais. De acordo com Chartier, “as lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os seus valores que são os seus, e o seu domínio” (CHARTIER, 1988, p. 17). Este modo de imposição da concepção de mundo e de valores sociais e individuais tem certamente uma presença às vezes velada, outras vezes marcante, na questão da pessoa com deficiência, não se constituindo em discursos neutros, pois visam produzir, impor e legitimar uns, menosprezando outros.

A frequência às aulas era sempre muito boa. Os alunos praticamente não faltavam às aulas, chegando a ir até mesmo doentes. “Quando era feriado, São João, recesso, as mães diziam que a gente não podia fazer isso com elas. Quando os meninos voltavam à instituição diziam que era um alívio” (RIBEIRO, 04/04/2019). Deste mesmo modo a situação da frequência foi exposta pela professora Valmira. No que diz respeito ao perfil socioeconômico dos alunos atendidos na Amas, este era bem variado. Havia os de filantropia e os que pagavam uma importância financeira para que a instituição pudesse ser mantida. Essa importância não era considerada uma mensalidade. As despesas eram divididas por todos. “Acontecia assim: vamos dizer que a despesa da Amas naquele mês foi de dez mil reais, a gente via o que tinha conseguido com as doações, com os convênios, e o que faltava para completar as despesas era

dividido entre os pais que pagavam” (RIBEIRO, 04/04/2019). A instituição também pedia aos pais que buscassem conseguir doações, principalmente os que não conseguiam pagar a mesma quantia daqueles que tinham um maior poder aquisitivo. Era o conselho da instituição que organizava e geria toda a parte financeira da Amas.

As famílias acreditavam no trabalho da instituição, e à medida que começavam a perceber os resultados do trabalho na evolução apresentada por seus filhos, a credibilidade aumentava ainda mais. “Tinha alguns alunos cujo avanço era muito pouco, tinham um quadro bem grave de autismo, contudo tinham outros com um desenvolvimento muito melhor, a exemplo de SA e CH. SA evoluiu tanto que chegou à faculdade” (MOURA, 06/05/2019). Para Valmira, apesar de todos os problemas de disfunção comportamental apresentados, seu sobrinho sempre demonstrou um excelente potencial.

Figura 5 – Fotografia de festa junina ocorrida na Amas



Fonte: Acervo de Maria do Carmo Tourinho Ribeiro⁵⁶, 198?.

A instituição promovia festas em decorrência de datas comemorativas frequentemente,

⁵⁶ Essa festa aconteceu nos primeiros anos de funcionamento da instituição, contudo Maria do Carmo não soube fornecer uma data precisa.

como forma de socializar os alunos e fortalecer a parceria junto às famílias. Certamente existiam as pessoas que desacreditavam no trabalho realizado pela Amas e no potencial de seus alunos, outras viam a instituição como uma solução de todos os problemas.

A partir dos relatos das professoras que trabalhavam nas instituições pesquisadas e dos outros documentos analisados, foi possível a construção do seguinte quadro acerca das práticas pedagógicas que eram realizadas:

Quadro 6 – Práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições pesquisadas

Nº	Instituição	Práticas Pedagógicas
01	Centro de Reabilitação Ninota Garcia	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades de coordenação motora – desenho e pintura. • Noções básicas de português – nomeação e distinção de objetos, contação de histórias e escrita de letras. • Noções básicas de matemática – seriação, agrupamento, classificação, quantificação de elementos, localização espacial e escrita de números. • Atividades de socialização – festas comemorativas internas. • Atividades para desenvolvimento da autonomia – cuidados com o corpo e o ambiente.
02	Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades de coordenação motora – desenho, colagem, pintura, alinhavo e modelagem. • Noções básicas de português – vocabulário de palavras de uso cotidiano e escrita do nome e das letras do alfabeto. • Noções básicas de matemática – quantificação de elementos, escrita de números e cores. • Atividades de socialização – passeios externos e festas comemorativas internas. • Atividades para desenvolvimento da autonomia – cuidados com o corpo.
03	Associação de Pais e Amigos do Excepcional – Aracaju	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades de coordenação motora – desenho, pintura e colagem. • Noções básicas de português – atividades com as letras do nome. • Noções básicas de matemática – quantificação de elementos e cores. • Atividades de socialização – passeios externos e festas comemorativas internas. • Atividades para desenvolvimento da autonomia – cuidados com o corpo.
04	Associação de Amigos do Autista de Sergipe	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades de coordenação motora – encaixes, alinhavos, pinturas, confecção de bijuterias e esculturas. • Noções básicas de português – vocabulário com o nome de objetos concretos e escrita das letras do alfabeto. • Noções básicas de matemática – quantificação de elementos, seriação, agrupamento e cores. • Atividades de socialização – passeios externos e festas comemorativas internas. • Atividades para desenvolvimento da autonomia – estimulação sensorial e percepção visual.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora conforme informações obtidas.

De acordo com o Quadro 6, observa-se que as atividades desenvolvidas nas instituições de educação especial sem um público definido eram bastante semelhantes às desenvolvidas numa instituição específica para o público autista como a Amas, sendo que a maioria dessas atividades favorecia o desenvolvimento das habilidades motoras. O trabalho direcionado à matemática se referia aos conceitos básicos e quanto a uma prática voltada para a alfabetização, entendida como competência para ler e escrever, esta também ficava apenas na escrita de letras do alfabeto e do nome próprio, o que torna uma experiência muito limitada para se alcançar esse objetivo. A única que citou a contação de histórias foi uma professora do Ninota Garcia, o que não significa que essa prática não era realizada nas outras instituições. Em todos os locais pesquisados o trabalho de socialização foi citado como desenvolvido por meio de festas comemorativas internas e passeios externos, não sendo descrita nenhuma atividade cotidiana para este fim. No que diz respeito à construção da autonomia, o que mais se utilizava era o ensinamento de como cuidar do próprio corpo, apenas as professoras da Amas, neste quesito, mencionaram a estimulação sensorial e o desenvolvimento da percepção visual como formas de propiciar tal habilidade.

O fato é que num período de muita desinformação e de pouca circulação das informações que existiam, essas instituições receberam muitas pessoas com deficiência e, a partir do que sabiam e do que iam aprendendo nos cursos que participavam e do contato com os próprios alunos assistidos, seus profissionais contribuíram para que essas pessoas pudessem se desenvolver por meio de todos os estímulos possíveis de serem dados no período pesquisado. Para Chartier (1988), as representações do mundo social, apesar de aspirarem à universalidade, são determinadas pelos interesses dos grupos que as forjaram, e era interesse das instituições e das famílias acreditarem no potencial dessas pessoas. Contudo, para grande parte da sociedade na época, a educação das pessoas com autismo, assim como das pessoas com outras deficiências, era algo a que não se dava muita credibilidade.

4 EDUCAÇÃO E AUTISMO: ANALISANDO A ATUAÇÃO DO ESTADO E DAS FAMÍLIAS

Nesta seção são investigadas as ações estatais relacionadas ao processo educacional da pessoa com deficiência, dando destaque às campanhas nacionais que tiveram início no ano de 1957. É discutida a criação das classes especiais em Sergipe, que foram implantadas a partir do ano de 1976 e o apoio dado pelo Estado às instituições de Educação Especial. Também faz-se uma análise sobre a importância e o papel da luta das famílias na busca pela educação dos seus filhos com deficiência, que tanto no Brasil, quanto em Sergipe, foi representada principalmente por meio do movimento das associações.

4.1 AÇÕES ESTATAIS E A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A partir do século XX, principalmente dos anos de 1950, começam a ser criadas várias instituições de educação especial e são implementadas iniciativas oficiais de âmbito nacional. Esse período foi marcado pelas campanhas para o atendimento de pessoas com deficiências sensoriais (auditiva e visual), assim como para as pessoas com “deficiência mental” (termo utilizado na época). Com este movimento, a educação das pessoas com deficiência passou a ter uma maior visibilidade nacional.

No ano de 1957 aconteceu a primeira campanha, Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB), que tinha por finalidade promover educação e assistência por meio de ações diretas ou por intermédio de convênios com entidades públicas ou particulares em todo o território nacional. A segunda foi em 1958 – Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão, depois de dois anos o nome da campanha passou a ser Campanha Nacional para a Educação dos Cegos (CNEC), o objetivo desta campanha era oferecer atendimento educacional aos deficientes, além de treinamento e especialização para professores e técnicos da educação. Em 1960 foi a vez da Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (Cademe), essa teve sua origem por meio da influência de movimentos organizados pelas Apaes e pela Sociedade Pestalozzi, tendo por finalidade a promoção da educação, treinamento e reabilitação das crianças com “retardamento mental” (BUENO, 2016).

Essas campanhas foram importantes e suas ações possibilitaram a realização de diversos encontros onde foram discutidas questões de extrema importância com relação à educação das

pessoas com deficiência, contudo, de acordo com Bueno (2016), ficaram bem claros os benefícios e a influência obtida pelas instituições privadas por meio destas.

No ano de 1971 foi aprovada a LDB (Lei nº 5.692/71), que no seu nono artigo anunciava que os “excepcionais” deveriam ter um tratamento especial e diferente da LDB de 1961 (Lei nº 4.024/61), que apenas dedicou um capítulo à educação dessas pessoas, a de 1971 direcionou esta questão como pertencente ao ensino regular. Nesse momento, a Educação Especial começa a ser mais presente nos discursos oficiais.

As campanhas Nacionais foram extintas no ano de 1973⁵⁷, quando o então presidente Emílio Garrastazu Médici (1969-1974) cria o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp) com o objetivo de organizar a Educação Especial brasileira, promovendo um melhor atendimento aos deficientes. O Cenesp se configurava como um órgão autônomo e era ligado diretamente à Secretaria Geral do Ministério de Educação e Cultura. Detalhada no seu art. 2º, parágrafo único, sancionada pelo Decreto nº 72425 de 04/07/1973/ Poder Executivo Federal, era sua finalidade:

O CENESP atuará de forma a proporcionar oportunidades de educação, propondo e implementando estratégias decorrentes dos princípios doutrinários e políticos, que orientam a Educação Especial no período pré-escolar, nos ensinos de 1º e 2º graus, superior e supletivo, para os deficientes da visão, audição, mentais, físicos, educandos com problemas de conduta para os que possuam deficiências múltiplas e os superdotados, visando sua participação progressiva na comunidade (BRASIL, 1973).

A educação especial brasileira, que teve origem com a criação dos institutos imperiais para cegos e surdos, se incorpora, na década de 1970, às prioridades da educação nacional, contudo, para Bueno (2016), não se pode analisar essa trajetória apenas por meio da expansão das oportunidades, pois em paralelo à democratização do acesso à escola para os deficientes uma série de interesses foram correspondidos, entre esses: a crescente privatização da Educação Especial, a legitimação da imputação do fracasso escolar às características do aluno e a supremacia do conhecimento científico à própria construção sócio-histórica, o que acaba analisando as possibilidades das pessoas com deficiência apenas pela via de suas dificuldades específicas. Importante salientar que:

⁵⁷ “São extintas as Campanhas Nacional de Cegos (CENEC) e Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME), criadas, respectivamente, pelo Decreto nº 44.236, de 1º de agosto de 1958, com as alterações do Decreto número 48.252, de 31 de maio de 1960, Decreto nº 48.961, de 22 de setembro de 1960, cujo acervo financeiro e patrimonial se reverte ao CENESP” (Art. 10 do Decreto nº 72425 de 04/07/1973 / PE - Poder Executivo Federal). Disponível em: <<https://www.diariodasleis.com.br/legislacao/federal/61174-cria-o-centro-nacional-de-educacao-especial-cenesp-e-da-outras-providencias.html>>. Acesso: em 13 out. 2019.

Essa ampliação da rede privada de atendimento ao excepcional, ocorrida nas décadas de 1960 e 1970, refletiu, em primeiro lugar, a importância cada vez maior que essas entidades foram assumindo na educação especial. Essa influência crescente ocorreu pela sua organização em nível nacional, como são os casos das Federações Nacionais das Sociedades Pestalozzi e das APAEs, que passaram a exercer influência crescente nas políticas da educação especial, bem como pela qualificação técnica das equipes de algumas entidades assistenciais de ponta (como as Sociedades Pestalozzi de Minas Gerais e São Paulo e as APAEs do Rio de Janeiro e São Paulo) e das empresas prestadoras de serviços de alto nível (ao contrário das escolas públicas, que enfrentavam o grave problema de falta de condições de trabalho) e que passaram a estabelecer os padrões de qualidade em relação à educação do excepcional (BUENO, 2016, p. 111).

Esses serviços oferecidos pelas empresas prestadoras de serviço de reabilitação e educação eram destinados a um público de elevado poder aquisitivo e garantiam, às pessoas com deficiência oriundas desse meio, saúde e educação de qualidade. Quanto às entidades filantrópicas, essas tinham sua demanda junto à população mais carente, sendo que seus serviços continuam atrelados a uma visão assistencialista e de caridade pública. A educação pública também passou por um processo de expansão no qual foram criadas as classes especiais e os Serviços de Educação Especial nas Secretarias Estaduais de Educação, na década de 1970 (BUENO, 2016).

A Organização das Nações Unidas (ONU), no ano de 1981, proclama o Ano Internacional das Pessoas Deficientes, com o objetivo de incentivar a criação de leis e movimentos que buscassem dar oportunidades para essas pessoas. A partir desse movimento é criado o Programa de ação mundial para as pessoas deficientes, que foi formulado pela Assembleia da ONU em 1982. O objetivo desse programa era:

[...] promover medidas eficazes para a prevenção da deficiência e para a reabilitação e a realização dos objetivos de "igualdade" e "participação plena" das pessoas deficientes na vida social e no desenvolvimento. Isto significa oportunidades iguais às de toda a população e uma participação equitativa na melhoria das condições de vida resultante do desenvolvimento social e econômico. Estes princípios devem ser aplicados com o mesmo alcance e a mesma urgência em todos os países, independentemente do seu nível de desenvolvimento (ONU, 1982).

A Década Internacional das Pessoas Deficientes aconteceu de 1983 a 1993, no período muitas ações se efetivaram em todo o mundo, inclusive no Brasil com uma maior atuação dos estados com relação à educação dessas pessoas, visto que a questão da deficiência ganhou uma maior visibilidade. Nesse ínterim, no ano de 1985, é criada a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde), ligada ao Gabinete Civil da Presidência.

No ano seguinte, no governo José Sarney (1985-1990), o Cenesp se transforma em Secretaria de Educação Especial (Sespe), passando a ser integrado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC). Em 1987, existiam no Brasil 847 instituições privadas e 209 instituições públicas, juntas atendiam a 159.492 alunos, sendo que 70.804 nas públicas e 88.688 nas privadas (JANNUZZI, 2012). Quando o Cenesp é transformado em Sespe, é transferido para Brasília e com a reestruturação do Ministério da Educação em 1990, esse órgão é extinto e suas atribuições passam a ser da Secretaria Nacional de Educação Básica (Seneb). Com a saída do Presidente Fernando Collor de Mello, em 1992 esse órgão volta a ser Secretaria de Educação Especial (Seesp), nesse momento com nova sigla e fazendo parte da estrutura básica do MEC.

A Educação Especial passou por várias estruturas administrativas, sendo o serviço responsável por ela uma coordenação, num primeiro momento, passando por um centro, um departamento e após, uma secretaria. Com essas mudanças houve implicações tanto funcionais e financeiras, quanto educacionais, revelando os direcionamentos e níveis de importância que vai garantindo ou perdendo no decorrer do tempo.

Em meados da década de 1970, o Cenesp, de acordo com Iara Maria Campelo Lima⁵⁸, dava toda a sustentação para Educação Especial nos estados e municípios no que concerne à formação de profissionais e fornecimento de equipamentos. Contudo, Iara Campelo tem uma visão diferente quanto à importância desse órgão ter sido vinculado ao MEC no ano de 1986, se transformando em uma secretaria (Sespe), para ela o Cenesp:

Era assim uma coisa muito separada, na época a gente não percebia, tava assim uma maravilha porque tinha a fonte que dava suporte à educação no estado de Sergipe. Mas com a ida para o Ministério da Educação, ficou mais integrado com a educação básica, possibilitando uma discussão sobre as potencialidades que essas pessoas também têm. (LIMA, 14/05/2019).

Pode-se constatar, por meio desta declaração, que pessoas diretamente envolvidas com o processo de mudanças ocorridas na estrutura administrativa relacionadas à Educação Especial perceberam que essas também trouxeram melhorias, visto que antes, por estar distante do ministério responsável pela educação do país (o Cenesp ficava no Rio de Janeiro), ele ficava desvinculado das decisões referentes ao ensino regular, se tornando de fato, uma espécie de sistema de educação paralelo.

⁵⁸ No período entre novembro de 1976 e fevereiro de 1977, Iara Maria Campelo Lima foi uma das responsáveis pela implantação das classes especiais no Estado de Sergipe. Disponível em: <<https://www.escavador.com/sobre/5844140/iara-maria-campelo-lima>>. Acesso em: 16 out. 19.

Em Sergipe, as classes especiais foram implantadas em 1976, no ano anterior a Secretaria de Educação desse estado fez uma avaliação para conhecer o público que seria atendido e o seu quantitativo. Segundo Iara Campelo, as pessoas com deficiência Visual e auditiva já eram bem atendidas pelo Ninota Garcia e por isso o público-alvo dessas classes especiais era as pessoas com deficiência intelectual (na época deficiência mental). Para ela:

O governo de Sergipe não sentia a pressão social para a criação de uma política pública para a educação das pessoas com deficiência, mas começou a perceber a necessidade de fornecer educação para essas pessoas por meio do seu sistema educacional ao ser constatado o desenvolvimento obtido pelos alunos com deficiência das camadas mais abastadas da população, que recebiam atendimentos de acordo com suas necessidades (LIMA, 14/05/2019).

Antes dessas classes, os alunos com deficiência, que eram filhos de pais das camadas mais pobres da população, só tinham a opção de estudar em instituições de educação especial, a educação pública não propiciava essa oportunidade. O Estado contribuía para a educação dessas pessoas apoiando essas instituições por meio do direcionamento de verbas públicas e na concessão de professores e funcionários para trabalharem nelas.

O trabalho pedagógico, orientado pelo Cenesp e realizado nas classes especiais, era por meio de cadernos prontos, encaminhados pelo órgão. “Era muito na perspectiva da preparação” (LIMA, 14/05/2019). Esses traziam um conteúdo voltado para o trabalho psicomotor, conhecido na época como “prontidão”, e talvez por conta disso se percebia pouca evolução, ficando o aluno preso sempre num mesmo nível de aprendizagem. O trabalho com a psicomotricidade é importante no início da prática educativa, mas de modo muito lúcido Iara nos traz que: “Tudo isso é importante, mas não sai daí. Têm que ser trabalhadas as percepções auditivas e visuais, dar outros tipos de oportunidades. O problema era a dificuldade de as pessoas acreditarem na capacidade de superação” (LIMA, 14/05/2019). Neste sentido, observa-se que a incredibilidade quanto ao potencial das pessoas com deficiência impunha limites na oferta de possibilidades de uma educação de qualidade, uma educação que lhes propiciasse real condição de êxito no campo educacional.

Sobre as instituições de educação especial quanto à atuação do Estado de Sergipe, no que se refere ao apoio financeiro, à concessão de professores e capacitação destes, essa parceria foi constatada por meio das falas de todas as pessoas entrevistadas e dos documentos analisados. No que concerne ao Centro de Reabilitação Ninota Garcia, foi firmado um convênio entre o Estado de Sergipe e a União Sergipana de Assistência (USA), nos seguintes termos:

- I- O centro de Reabilitação “Ninota Garcia” construído pelo Estado de Sergipe em colaboração com a União Sergipana de Assistência, com o equipamento e aparelhagem necessárias, será mantido e posto em funcionamento pela União Sergipana de Assistência.
- II- O Estado obriga-se a colocar funcionários à disposição do Centro sobretudo as professoras e técnicos contratados para esse fim.
- III- As despesas de combustível, lubrificantes e materiais para veículos, serão feitas dentro da verba específica da Secretaria de Educação Cultural e Saúde, constante de orçamento. [...] (GARCIA FILHO, 1966, p. 61).

Importante lembrar que o idealizador e fundador do Ninota Garcia, Antônio Garcia Filho, era irmão de Luiz Garcia, que governou o estado de Sergipe entre 1959 e 1962 e que o nome do Centro foi em homenagem à sua cunhada, esposa de Luiz Garcia, a senhora Emília Marques Pinto Garcia, que era conhecida de forma carinhosa como “Ninota Garcia”. Também, a própria USA, que era uma entidade de caráter filantrópico fundada em 30 de março de 1959 por Luiz Garcia e se caracterizava como uma instituição beneficente, tinha como presidente a própria Ninota Garcia, o que possibilita a compreensão da afirmação de que “Nos anos de 1960, o ‘Ninota Garcia’ viveu seu tempo de maior prestígio e reconhecimento público, como entidade filantrópica dirigida pela família Garcia” (SOUZA, 2007, p. 145). Contudo, nos seus últimos anos de funcionamento, a instituição já se encontrava com muitas dificuldades financeiras.

O Centro também recebia doações de particulares, comercializava produtos feitos por alunos e professores, realizava campanhas para angariar fundos, cobrava taxas de inscrição em alguns serviços e recebia verbas e subvenções federais e municipais, além de contratos com institutos previdenciários e organizações de cunho assistencial (OLIVEIRA, 2014). De acordo com Maria Helena Garcia, diretora da instituição nos últimos dez anos de seu funcionamento, quando ela estava na direção, os convênios e os professores e profissionais especializados foram ficando cada vez mais escassos, além disso, os cursos de capacitação já não mais aconteciam.

A partir de uma visita que a presidente da Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul fez em algumas escolas do estado de Sergipe, em um momento em que estava em busca de professores que se interessassem em ingressar na Educação Especial, Maria da Conceição conheceu e passou a trabalhar na instituição. Nesse período, a Rosa Azul estava firmando um convênio com o governo de Sergipe no qual este estaria disponibilizando alguns professores de sua rede. Conceição trabalhou nessa instituição como professora cedida pelo Estado até se aposentar e informou que a maioria dos funcionários que trabalharam junto com ela também estavam nessa mesma situação. Os únicos profissionais que não dispunham de vínculo com o Estado eram os da psicologia, esses eram contratados pela própria instituição. O município de Aracaju, assim como o governo estadual, também cedia professores e estagiários da sua rede.

Para ela, o governo estadual municipal sempre foi imprescindível para a manutenção da Rosa Azul, não só cedendo profissionais como também colaborando com a merenda escolar, o que considera uma ajuda muito importante, além de possibilitar cursos para esses profissionais. As verbas públicas que recebiam eram federais, oriundas da Legião Brasileira de Assistência (LBA), mas não eram suficientes para cobrir todas as despesas, a instituição nunca cobrou nenhum tipo de taxa aos seus alunos.

A Rosa Azul também recebia muita doação de particulares e de empresários. Um exemplo destes últimos foi a empresa GBarbosa⁵⁹, que sempre fazia doação de frutas, legumes e verduras para suprir os alunos quanto à alimentação, depois de um tempo foi feito um convênio com a Mesa Brasil⁶⁰. Assim como o Ninota Garcia, os alunos e professores também confeccionavam material para ser comercializado como forma de ajudar nas despesas da instituição, o que era imprescindível segundo Lúcia Maria, pois o recebimento de verbas públicas não era uma realidade no início do trabalho da Rosa Azul, essas só começaram algum tempo depois, quando os convênios foram sendo firmados junto aos órgãos públicos. Mas desde o começo puderam contar com os professores, funcionários e os cursos promovidos pelo Estado.

Diferentemente da Rosa Azul, a Apae de Aracaju recebeu apoio do governo do estado de Sergipe desde o início do seu trabalho junto às pessoas com deficiência. No primeiro momento, suas atividades eram realizadas numa sala no Estádio Lourival Batista, sendo que esse local havia sido cedido pela Secretaria Estadual de Educação. Contudo, diante do aumento do número de atendidos, a instituição alugou uma casa na rua de Arauá no ano de 1973. Nesse período foi tentado, sem sucesso, um convênio com o Instituto Nacional de Previdência Social (INPS), a justificativa para a recusa foi o descrédito quanto ao desenvolvimento educacional das pessoas com deficiência. Depois que a nova sede foi construída (1979) com o apoio de empresários e da sociedade sergipana por meio da “Feira da Bondade⁶¹”, a Apae também

⁵⁹ Rede de supermercado sergipana, fundada em julho de 1955, pelos irmãos Gentil e Noel Barbosa. Inicialmente tratava-se apenas de uma pequena mercearia. A partir de 2007 passou a ser comandada pela varejista chilena Ceconsud. Disponível em: <<https://www.gbarbosa.com.br/historico/>>. Acesso em: 18 out. 2019.

⁶⁰ A Mesa Brasil é um programa de segurança alimentar e nutricional do Serviço Social do Comércio (SESC), que se baseia em ações educativas e de distribuição de alimentos excedentes ou fora dos padrões de comercialização, mas que ainda podem ser consumidos. Disponível em: <<http://www.sesc.com.br/mesabrasil/omesabrasil.html>>. Acesso em: 18 out. 2019.

⁶¹ Essa feira teve início no ano de 1975 e passou a ocorrer anualmente tendo por objetivo levantar recursos financeiros com a venda de produtos confeccionados pelos alunos, familiares, voluntários e profissionais da instituição. Nesta eram vendidos também produtos doados pela sociedade sergipana para esse fim (MENDONÇA, 2017).

começou a receber verbas públicas e vários professores da rede estadual e municipal foram cedidos para trabalharem na instituição (MENDONÇA, 2017).

No caso da Amas, Maria do Carmo informa que conseguiu, no governo de Antônio Carlos Valadares (1987-1991), falar com a primeira dama do estado, Ana Luíza DORTAS Valadares, que na época era diretora da LBA. No início recusaram dar apoio à instituição alegando que o autismo não fazia parte das deficiências atendidas pelos programas de assistência, mas depois acabaram aceitando. “Nesse período chegamos a receber um salário mínimo por aluno assistido, então começamos a fazer um trabalho realmente bom, e com o dinheiro que os pais doavam conseguimos pagar até plano de saúde para os nossos profissionais” (RIBEIRO, 04/04/2019). Este valor, referente ao apoio financeiro, perdurou por toda a década de 1980 e 1990, acompanhando os aumentos salariais, após, ficou estagnado e começou a ser achatado, decorrente as inflações. Quando os alunos assistidos pela instituição passaram a receber o Benefício de Prestação Continuada⁶² (BPC), Lei nº 8.742 de 1993, a Lei Orgânica da Assistência Social (Loas), as verbas federais destinadas à instituição tiveram seu valor ainda mais reduzido. A Amas também contava com um convênio junto ao governo estadual, porém, segundo a presidente da instituição, o dinheiro recebido por meio deste atrasava muito e na mudança entre governos sempre era cortado e depois reiniciado.

Das instituições pesquisadas, a única que não recebeu profissionais e nem formação destes pelos órgãos públicos foi a Amas, provavelmente por conta de o autismo nesse momento não ser considerado uma deficiência⁶³. Porém, foi essa instituição que recebeu verbas consideradas de maior valor financeiro por aluno assistido. De acordo com praticamente todos os entrevistados nesta pesquisa, o Estado pouco ou quase nada contribuiu para a educação das pessoas com deficiência que estavam nas instituições. Porém, no íterim dos próprios discursos deixavam claro que essa participação estatal se efetivava de maneiras diversas: cedendo professores e demais profissionais efetivos do Estado para trabalharem nas instituições, fornecendo merenda escolar, por meio da concessão de verbas públicas, equipando essas instituições com materiais pedagógicos e maquinários específicos.

⁶² Benefício de assistência social, no valor de um salário mínimo, pago mensalmente as pessoas idosas ou com deficiência que não podem garantir a sua sobrevivência por conta própria ou com o apoio da família. Disponível em: <http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/publicacoes/previdencia-social/cartilha_BPC_MDS_previdencia.pdf>. Acesso em: 18 out. 2019.

⁶³ O autismo passou a ser considerado uma deficiência, para todos os efeitos legais, a partir da Lei Nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012. Essa lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, estabelecendo diretrizes para sua consecução. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm>. Acesso em: 27 out. 2019.

Conclui-se, portanto, que independente dos motivos ou das representações inerentes aos discursos, não se pode negar a importância do apoio governamental para a existência e manutenção dessas instituições. A Educação Especial demanda capacitação profissional de qualidade, aparelhos e equipamentos onerosos e assistência por meio de profissionais do campo da saúde. Todo esse aparato é muito dispendioso e sem o apoio público as instituições de educação especial não sobreviveriam sozinhas.

4.2 AS FAMÍLIAS E O ASSOCIATIVISMO

As associações, nas sociedades contemporâneas, não são algo recente, Tocqueville⁶⁴ em 1835, na sua obra *A Democracia na América*, já discutia esse tema. Este autor observou que o direito de associações, importado da Inglaterra, tinha se enraizado nos costumes e hábitos dos norte-americanos de uma forma mais atuante que no povo inglês. Ele classificou as associações constituídas nos Estados Unidos como verdadeiros exércitos, em que as pessoas trocavam experiências e se animavam para juntas lutarem por seus direitos. Esses movimentos associativos constituíram-se como ferramentas que permitiram, de modo organizado, solucionar determinados problemas públicos, principalmente os que o Estado se omitia ou negligenciava. Essas associações tinham organização e expressão de modo privado, mas com finalidades públicas, atuavam por meio de instituições sem fins lucrativos, podendo ser constituídas legalmente ou de modo informal (LOCKS, 2015; REIS, 2017).

No Brasil, por conta dos vários problemas sociais existentes, este modo pelo qual a sociedade civil se organizou passou a ser uma legítima fonte de reivindicação de pautas junto ao Estado. E foi devido a esta omissão ou pouca participação do setor público nas demandas referentes às pessoas com deficiência, que grupos de familiares e amigos passaram a se agrupar em associações para que essas pessoas não ficassem à margem da sociedade. Esses movimentos buscavam, inicialmente, criar atendimentos voltados para as áreas da saúde e da educação. A expressão associativismo, tratada neste texto, diz respeito às associações estabelecidas num processo voluntário para a promoção de ações com fins comuns (REIS, 2017).

⁶⁴ Alex Charles-Henri-Maurice Clérel de Tocqueville (1805-1859), conhecido como Alex de Tocqueville, foi um pensador político e estadista francês. Considerado um grande teórico sobre a democracia americana. Sua obra *A Democracia na América*, escrita em quatro volumes, não foi um livro sobre os EUA. Com sua escrita pretendeu mostrar um país democrático à França, mesmo tendo consciência de que os Estados Unidos não eram um exemplo a ser seguido devido ao problema da escravidão, sendo esse um estudo comparativo. A partir da sua pesquisa concluiu que o povo americano, no seu conjunto, era um povo mais esclarecido por conta de sua educação política, cuja prática considerava mais avançada. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5680/2885>>. Acesso em: 30 out. 2019.

A participação das famílias nessas associações foi imprescindível para que as pessoas com deficiência alcançassem uma série de direitos que lhes eram negados, dentre esses, o direito à educação. Importante salientar que a história dos movimentos sociais pelos direitos das pessoas com deficiência só teve início depois da Segunda Guerra Mundial e com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamado pela ONU em 1948. Anterior a isso, até o final do século XVIII e início do século XIX, essas pessoas viveram situações diversas, sendo inclusive eliminadas quando nasciam⁶⁵. Essas atitudes estavam diretamente ligadas às ideologias por trás dos conceitos dos padrões dominantes estabelecidos pelo ser humano em determinados locais e tempos históricos (BIANCHETTI, 1995). Esta transformação nos paradigmas vigentes só começa a ser perceptível quando a sociedade começa a mudar, de forma significativa, a sua visão de ser humano, influenciada pela propagação das ideias iluministas e da Revolução Francesa (século XVIII), que colocou o homem no centro do universo, entrando em cena a ciência e todos os seus questionamentos críticos.

A Europa foi precursora no pensamento de uma educação destinada às pessoas com deficiência, tal pensamento acabou gerando a criação de muitas instituições educacionais voltadas para a educação dessas pessoas na própria Europa, como em vários outros países de outros continentes, como a América. A primeira escola para surdos na América do Norte foi criada no ano de 1817, nos Estados Unidos, sendo que o Estado americano passou a manter uma escola para cegos em 1937, na cidade de Nova York. Esta medida foi de grande importância para uma maior conscientização quanto às obrigações do Estado ante a educação dessas pessoas (STAINBACK; STAINBACK, 1999). Mas ainda nesse momento, imperava um grande silêncio das famílias e das pessoas com deficiência, talvez por conta da ideia difundida quanto à incapacidade desse grupo de pessoas, o que gerava culpa e vergonha, ocasionando atitudes como a de esconder ou a de abandonar⁶⁶. Era o paradigma da institucionalização, que trazia a concepção de que as pessoas com deficiência deveriam ser afastadas do convívio social, possibilitando que os considerados normais não fossem obrigados a ter que conviver com elas.

⁶⁵ Essas eliminações ocorriam de modos diferentes, de acordo com a cultura de cada povo. Um exemplo desse fato ocorria na tribo dos índios Ajores, que enterravam seus bebês com deficiência, junto com o cordão umbilical e a placenta, pois era necessário que todos da tribo tivessem boa saúde para colaborarem com os trabalhos que propiciariam a sobrevivência do grupo (SILVA, 1987).

⁶⁶ Muitas famílias abandonavam seus filhos com deficiência deixando-os à mercê da caridade. Uma forma de abandono muito difundida na Europa e até no Brasil, nos séculos XVIII e XIX, era as chamadas rodas dos expostos. Essa era uma porta giratória colocada geralmente na porta de igrejas ou instituições de caridade na qual as famílias abandonavam seus filhos. Desses, muitos tinham algum tipo de deficiência. A roda dos expostos, no Brasil, chegou até o ano de 1961 (MAZZOTTA, 2005).

Por meio de um anúncio que o pai de uma criança com paralisia cerebral publicou no jornal *Times* de Nova York, na década de 1940, outros pais que passavam por situação parecida se identificaram e acabaram criando uma associação: *New York State Cerebral Palsy Association*⁶⁷. Essa associação tinha o objetivo de conseguir fundos para serem desenvolvidas pesquisas, além de criar uma pressão no governo para que esse se organizasse e criasse leis que amparassem as pessoas com deficiência. (MAZZOTTA, 2011). Contudo, esses movimentos se intensificaram com o fim da Segunda Guerra Mundial, numa fase em que toda a sociedade americana sofria com as consequências geradas por esta, visto que milhares de pessoas adquiriram algum tipo de deficiência. Um outro grupo de pais americanos, em meados de 1950, se organizou para fundar a *National Association for Retarded Children*⁶⁸(NARC), esses pais tinham por objetivo principal lutar pelos direitos à escolarização dos seus filhos com deficiência intelectual, que eram tidos como ineducáveis. Esse grupo influenciou a criação de outros em vários países (MAZZOTTA, 2011).

No Brasil, o exemplo da NARC foi a mola percursora para a criação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae) em 1954, no Rio de Janeiro, pela norte-americana Beatrice Bennis, que era membro do corpo diplomático norte-americano e tinha uma filha com Síndrome de Down, que tem como uma das características a deficiência intelectual. Nesse período já existiam nos Estados Unidos mais de 250 associações de pais e amigos. Beatrice se admirou por não existir no Brasil uma instituição desse tipo, e motivado por ela, um grupo de pais, amigos, professores e médicos de “excepcionais” (outra terminologia usada no período para identificar pessoas com deficiência) fundou a primeira Apae do Brasil.

Nesse mesmo ano, em São Paulo, pela iniciativa isolada de familiares de pessoas com deficiência auditiva, é fundado o Instituto Educacional São Paulo. Especializado em pessoas com surdez, no início tinha apenas três professores, todos pais de alunos. Esse instituto começou atendendo cinco crianças entre cinco e sete anos de idade, era organizado pela sociedade civil, particular e não tinha fins lucrativos (MAZZOTTA, 2011). Porém, antes das Apaes, em 1926, foi fundado o primeiro Instituto Pestalozzi, no Rio Grande do Sul, esse instituto se expandiu no Brasil por meio do trabalho realizado pela educadora Helena Antipoff. Essa instituição foi uma grande parceira no processo de criação da primeira Apae brasileira. O movimento apaeano, então, vai assumindo grande importância, sendo que seu fortalecimento acaba ganhando relevância política. Nesse contexto das primeiras organizações especializadas, foi fundada em

⁶⁷ Associação de Paralisia Cerebral do Estado de Nova York (Tradução da autora).

⁶⁸ Associação Nacional de Crianças Retardadas (Tradução da autora).

São Paulo, no ano de 1950, a Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD). Importante salientar que essas organizações nasceram num contexto populista, paternalista e assistencialista, no qual existia uma divisão compartilhada com o Estado por meio da filantropia (REIS, 2017). Contudo, mesmo com esse compartilhamento, as famílias acabaram relegando para si obrigações que seriam do Estado.

Com o crescimento do movimento apaeano, segundo Mendes (2010), surge a necessidade da criação de um órgão que representasse as instituições que foram sendo criadas e seus interesses. Então, em 1962, é criada a Federação Nacional das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (Fenapaes), que realizou seu primeiro congresso nacional no ano de 1963 e passou a se configurar como o maior movimento filantrópico de famílias com pessoas com deficiência no Brasil, se ramificando em Federações Estaduais que possibilitaram a criação de associações em vários municípios brasileiros. Todas compactuando com a mesma ideologia, a da luta e do forte engajamento familiar, reivindicando direitos e organizando movimentos junto aos governantes no intuito de serem criadas e de serem efetivadas novas leis em prol das pessoas com deficiência. Segundo Reis:

Os movimentos sociais crescem na conflituosa década de 1960, que foi cenário da ditadura militar. Após a redemocratização do país, em 1988, passam a se ressignificar e, dessa forma, a luta passa a ter novas pautas, novos debates e discussões entre a sociedade civil e governo. Surgem novas formas de organização populares, mais institucionalizadas para atuar na formulação e implementação das políticas sociais e contra os resquícios do assistencialismo e patrimonialismo instaurados anteriormente (REIS, 2017, p. 15).

A partir de então, os movimentos sociais ficaram mais sólidos e cresceram rapidamente em todo o país. As associações relacionadas às pessoas com deficiência possuíam autonomia, mas mantinham uma interligação junto ao Estado e à sociedade civil e empresas privadas. Com relação ao Estado, por meio do repasse de verbas e com as empresas e sociedade por intermédio das “verbas caridosas” de sócios beneméritos. Ao longo dos anos de 1980, esses movimentos se fortalecem por meio da realização de encontros nacionais, reuniões e manifestações que tornaram públicas as carências existentes no cotidiano das instituições. Nesse período é criada a Coalizão Pró-Federação Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes, no qual, pela primeira vez, associações de vários estados do Brasil e tipos de deficiência se reúnem para organizar uma luta única pelos direitos dessas pessoas. A principal reivindicação era a possibilidade do protagonismo de suas vidas e de um papel político ativo, em oposição ao caráter de caridade,

passivo e de tutela, que foi a marca das ações nos movimentos anteriores (REIS, 2017; IMPERATORI; NEVES, 2019).

Com o 3º Encontro Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes, ocorrido no ano de 1983, o movimento das pessoas com deficiência ganha novas perspectivas com as propostas de manutenção de uma organização nacional única, formada por membros com tipos diversos de deficiência e a organização de entidades independentes para representar questões específicas de cada tipo de deficiência, pois o movimento unificado não poderia aprofundar as questões particulares de cada segmento. Ao final, ficou decidido que cada área de deficiência organizaria sua federação nacional e que seria criado um Conselho Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes, para os assuntos comuns. Esse conselho teria representação paritária das organizações por tipo de deficiência. A partir do ano seguinte, em 1984, foram sendo fundadas importantes associações na luta pelos direitos das pessoas com deficiência, sendo essas: Federação Brasileira de e para Cegos (Febec); Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos (Onedef); Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (Feneis); Associação de Paralisia Cerebral do Brasil (APCB). Posteriormente, o empenho passou a ser na criação de entidades estaduais e municipais com o intuito de ampliação e mobilização das pessoas com deficiência em todo o território nacional (IMPERATORI; NEVES, 2019).

Em Sergipe, duas das instituições que foram pesquisadas nesse trabalho estão diretamente relacionadas ao movimento associativo de familiares que buscavam um local para que seus filhos recebessem educação formal. Foram elas a Apae de Aracaju (1968) e a Amas (1987).

A Apae de Aracaju foi fundada pelo senhor Paulo Donizete, pai de um menino com paralisia cerebral. Nesse período as famílias enfrentavam dificuldades como o preconceito social e as muitas formas de exclusão existentes. Era difícil encontrar escolas que aceitassem uma pessoa com deficiência; além disso não havia professores voltados para uma prática relacionada à educação especial. “Na época, encontrar escolas era quase impossível. Diante de tais dificuldades, ele procurou outras famílias que tinham os mesmos objetivos, ‘cuidar de seus filhos com deficiência’, para juntos encontrarem uma solução” (MENDONÇA; SOUZA, 2018, p. 43).

Devido ao preconceito social muitas famílias negavam a existência das crianças com deficiência e, por conta disso, poucas utilizavam os serviços ofertados. Para aumentar o quantitativo de alunos, foram realizadas visitas às famílias em que havia filhos ou parentes com

deficiência, e quando um número razoável foi alcançado, as atividades educacionais tiveram início. Para L, mãe de RI, a existência da Apae foi muito importante, pois não existia na cidade de Aracaju outro local para seu filho estudar na década de 1990, tanto que ele estudou lá por vários anos. RI foi diagnosticado com autismo severo na fase adulta e devido ao seu quadro geral ela enfatiza: “Ele estudou até grande, estudou não, frequentou até bem adulto” (OLIVEIRA, 01/06/2019). De acordo com a genitora, seu filho tinha crises comportamentais constantes, o que dificultava sua participação nas atividades propostas.

Neste sentido, o relato dessa mãe deixa evidente a concepção que tinha sobre a pouca influência que a educação formal teve na vida de seu filho, em decorrência das dificuldades limitantes que ele apresentava. Por meio desta análise, pode parecer contraditória a primeira afirmação, contudo, no decorrer da sua fala, percebe-se que essa importância foi diminuindo para ela a partir do momento em que suas expectativas quanto à melhoria no desenvolvimento global de seu filho não apareciam. Tal fato é comprovado pois, depois de mais alguns anos, RI deixa de frequentar instituições educacionais, diminuindo suas possibilidades de interação social.

Outra instituição fundada por grupos de famílias foi a Amas, como já foi informado, ela foi criada por um grupo de quatro famílias de filhos com autismo que precisavam de uma instituição que os recebesse e lhes desse educação formal. Maria do Carmo, mãe de RA, foi a protagonista dessa iniciativa e a luta para a fundação da Amas foi por perceber que as outras instituições que já existiam, a exemplo do Ninota Garcia, Rosa Azul e Apae, no final da década de 1980, ainda não tinham um trabalho pedagógico mais específico para as necessidades provenientes do transtorno autista. Com o intuito dar maior visibilidade à questão do autismo, angariar fundos, formar parcerias e fomentar a busca cada vez maior por conhecimento, a instituição promoveu duas jornadas de saúde mental.

A Primeira Jornada de Saúde Mental da Criança e do Adolescente começou em Sergipe no dia 16 de outubro de 1987 e contou com a participação de alguns médicos de São Paulo e outros funcionários da AMA desse mesmo estado. Se estendeu a psicólogos, psiquiatras, pediatras e demais profissionais voltados para a educação (COMEÇA A PRIMEIRA JORNADA... Gazeta de Sergipe, 1987, p. 2). Nessa jornada apareceram mais famílias cujos filhos tinham autismo e que estavam em casa, sem nenhum tipo de tratamento, alguns dos quais já tinham o diagnóstico definido. Participaram também dessa jornada estudiosos do autismo de várias partes do Brasil, e no período de intervalo entre as palestras que ministravam, a Amas aproveitava suas presenças para que dessem consultoria e atendessem os alunos, realizando

diagnósticos. Para Miriam Guimarães esse começo foi uma fase muito difícil. O trabalho ainda se apresentava sem muita base de sustentação. Era muito improvisado. Elas tinham que fazer campanhas, pedágios na rua, tentavam mobilizar pessoas para uma causa ainda pouco conhecida.

Algum tempo depois da primeira jornada (não foi obtida uma data precisa), a Amas promoveu a segunda jornada de saúde mental quando recebeu a visita de uma pedagoga argentina, cujo nome era Marta Riso, buscando ser voluntária. Essa profissional fez todo o planejamento pedagógico institucional e das salas de aula, referentes às atividades dos alunos. O trabalho passou a ser mais individualizado, com no máximo dois alunos⁶⁹ por professora, com ênfase no comportamento e na construção da autonomia. Foi sendo desenvolvido um trabalho multidisciplinar com o apoio de um professor de educação física que trabalhava a psicomotricidade. “A Marta Riso já foi embora faz um tempo, mas nessa época fez um trabalho muito bom. A Amas era referência. De Manaus ao Rio Grande do Sul todo mundo da área conhecia o trabalho da Amas de Aracaju” (RIBEIRO, 04/04/2019). Antes dessa orientação pedagógica, as atividades realizadas na instituição eram o reconhecimento de números, letras, formas geométricas, a percepção gustativa em que se trabalhava a questão da seletividade alimentar, a mastigação de alimentos. Miriam Guimarães também comenta este fato informando que fizeram um trabalho interessante e que aos poucos foi ganhando credibilidade também junto ao Ministério da Educação e Cultura (MEC). “Teve esse começo muito bonito, a gente fazia feiras, eventos. Era muito trabalho, mas era gratificante” (GUIMARÃES, 29/04/2019). Esse envolvimento das famílias pela causa do autismo acabou despertando o interesse da mídia e com isso a instituição foi ganhando crescente credibilidade quanto ao seu trabalho, além disso, a causa do autismo foi deixando de ser desconhecida para a sociedade do período. De acordo com Chartier:

Perante as ideias, ou melhor, perante os conceitos que utilizam os homens de uma época, fornecendo-lhes um conceito próprio dessa época, a tarefa do historiador das ideias é, portanto, a de substituir a busca de uma determinação pela de uma função, função essa que só pode ser apreendida se for considerado globalmente o sistema ideológico da época considerada (CHARTIER, 1988, p. 49).

Neste sentido, pode-se considerar que a função desses movimentos era a de representar

⁶⁹ Devido às inúmeras variações existentes num quadro de autismo, principalmente no que se refere ao nível cognitivo e comportamental, é necessário um número muito pequeno de alunos por turma para que um trabalho de qualidade possa ser realizado.

a união das famílias das pessoas com deficiência que além de buscarem a efetivação dos seus direitos, buscavam alertar a sociedade para com os deveres dela, entre esses, os de proporcionar a possibilidade de as pessoas com deficiência provarem suas potencialidades de forma a terem a oportunidade de atuarem ativamente, como qualquer outro cidadão. Neste contexto, é importante salientar o papel desempenhado por essas famílias nesta luta, que tanto no Brasil, quanto em Sergipe, foi principalmente representada pelo movimento das associações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estudar a história das práticas educacionais direcionadas às pessoas com autismo no estado de Sergipe, entre os anos de 1962 e 1993, percebe-se inicialmente que essas pessoas ainda tinham um diagnóstico pouco conhecido nesse estado, sendo que a maioria era classificada num grande grupo denominado de “excepcionais”. Este fato pode ser compreendido pois apesar dos primeiros estudos relacionados ao autismo terem ocorrido no ano de 1943, nos Estados Unidos, o seu reconhecimento como um transtorno específico só aconteceu em 1980, quando foi incluído no Manual de Doenças Mentais (DSM) na sua terceira edição e na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID), na sua décima edição. Documentos utilizados em todo o mundo ocidental, inclusive no Brasil.

O autismo só teve maior conhecimento por parte da sociedade sergipana a partir do ano de 1987, quando foi fundada, por famílias de filhos com esse transtorno, a primeira instituição de educação especial voltada especificamente para atender essas pessoas, a Associação de Amigos do Autista de Sergipe (Amas). Esta visibilidade se tornou ainda maior devido às duas Jornadas de Saúde Mental realizadas por essa instituição, da qual participaram médicos e estudiosos de várias partes do país. Além de discutir o tema, essas jornadas serviram para chamar atenção da sociedade quanto a existência desse diagnóstico.

Antes da fundação da Amas os alunos com autismo estudavam em outras instituições de educação especial, nas turmas dos classificados com deficiência intelectual (no período denominada deficiência mental), e realizavam as mesmas atividades. A separação das turmas se dava pela idade cronológica. Outros estavam apenas no ambiente domiciliar, participando, quando possível, de atendimentos clínicos. A constatação da presença dessas pessoas foi possível por meio dos relatos obtidos nas entrevistas realizadas, pois os profissionais que trabalhavam com elas já percebiam comportamentos que diferiam dos demais alunos com deficiência intelectual. Os diagnósticos, alguns na fase adulta, outros mais jovens, serviram para confirmar e explicar essas percepções.

As práticas pedagógicas realizadas nas instituições ocorriam, na maioria dos casos, pautadas num modelo denominado pelas professoras de “intuitivo”, sendo que a partir dos resultados obtidos iam dando direcionamento aos seus trabalhos. Com a criação da Amas, selecionou-se um alunado específico, contudo não foi percebido nesta pesquisa diferenças significativas quanto às práticas pedagógicas realizadas nas instituições anteriores a esta, sendo

essas em ordem cronológica: Centro de Reabilitação Ninota Garcia (1962), Associação de Pais e Amigos do Excepcional (1968) e Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul (1979). Todas as profissionais entrevistadas participaram de algum curso formação para atuarem na educação especial, contudo a maioria desses cursos era mais relacionada ao conhecimento das deficiências do que a um direcionamento de um trabalho pedagógico específico. Possivelmente, por conta da influência médica nas questões destinadas à educação especial.

Mesmo com muitos discursos relatando uma forma “intuitiva” na condução das práticas educativas realizadas nessas instituições, foram encontradas, neste estudo, referências quanto ao método Doman-Delacato que foi utilizado no Ninota Garcia, na Escola Bertilde Carvalho. Esse método era defendido por Antônio Garcia Filho, fundador desta instituição, e visava à cura da deficiência por meio de atividades corporais específicas. As primeiras professoras dessa escola tiveram acesso a esse método por meio da participação em um curso de capacitação no Rio de Janeiro. Apesar de ser citado como utilizado na Apae na década de 1970, não foram encontradas muitas informações a este respeito. Quanto ao método Teacch, fundamentado na teoria behaviorista e na psicolinguística, esse chegou ao Brasil no ano de 1991 por meio do seu criador, o psicólogo norte-americano Eric Shopler, num congresso promovido pela AMA de São Paulo, sendo implantado nesse mesmo ano nessa instituição. Ele foi e ainda é o método mais utilizado mundialmente na educação da pessoa com autismo e esteve presente tanto na Amas quanto na Rosa Azul, porém, num período posterior a esta pesquisa, devido a isso não foi feita esta relação.

Duas instituições analisadas nesse trabalho foram fundadas seguindo o modelo associativo de famílias, a Apae e a Amas. O associativismo foi um movimento importante como forma de garantir acesso à educação por parte das pessoas com deficiência. Neste contexto, se configurou por meio da associação de familiares que fundaram essas instituições educacionais especializadas no atendimento desse alunado, que antes não participavam do sistema educacional. Num período de reduzidas políticas públicas nas questões relacionadas às pessoas com deficiência, além da educação, esses grupos também lutavam por maior visibilidade social em busca de melhores condições de vida e a efetivação de direitos como cidadãos. Com a fundação das instituições, o poder público passou a ter uma interligação com essas por meio do repasse de verbas públicas, cedendo professores e demais funcionários, fornecendo merenda escolar e equipando-as com maquinários e materiais pedagógicos.

As hipóteses suscitadas nesta pesquisa decorreram de que as ações que se efetivaram na possibilidade educacional da pessoa com autismo partiram de seus familiares e não de uma

política pública voltada para este fim; que as práticas educacionais eram voltadas às atividades de vida diária e que não existia uma relação entre o currículo formal trabalhado nas escolas regulares. Por meio das fontes utilizadas compreendeu-se que as ações que visavam à educação das pessoas com qualquer tipo de deficiência, e não só do autismo, partiram do engajamento e da luta dos seus familiares, principalmente por meio da fundação de instituições. Contudo, foi constatado que essas instituições teriam dificuldades na manutenção de suas atividades e de seus profissionais sem a presença do Estado, isso devido ao aparato dispendioso necessário ao bom funcionamento desses locais. O governo estadual também participou da educação das pessoas com deficiência com a implantação das primeiras classes de educação especial na Escola de 1º Grau 11 de Agosto, na década de 1970. Essas se tornaram mais um lugar onde os alunos com deficiência puderam estudar, visto que antes só era possível por meio das instituições especializadas.

Quanto às práticas serem voltadas às atividades da vida diária, elas faziam parte dos trabalhos desenvolvidos, porém o que mais se observou foi a primazia de atividades relacionadas, principalmente, à coordenação motora e conceitos básicos de português e matemática. Esses ensinamentos, talvez por conta do grau de deficiência intelectual presente nos alunos, eram sempre num nível inicial, o que não se configurava como uma prática voltada para a alfabetização. Deste modo, faz-se relevante salientar que, da mesma forma que não se pode limitar a capacidade de uma pessoa aprender, também não se deve exigir que ela adquira conhecimentos que, em determinado momento, não sejam compatíveis com as limitações que apresente. No que se refere à relação com um currículo formal, alguns trabalhos desenvolvidos nas instituições eram similares aos realizados nos anos iniciais das escolas regulares.

Compreender práticas educacionais relacionadas ao autismo no estado de Sergipe entre os anos de 1962 e 1993 foi o objetivo principal desta pesquisa. No intuito de alcançá-lo foram discutidas e analisadas diferentes perspectivas sobre o tema, contudo, consciente das limitações presentes em qualquer trabalho científico, tem-se a certeza de que o assunto não foi concluído. Tratar, por meio de novas abordagens históricas, temas como a questão do associativismo ligado à fundação de instituições de educação especial; os cursos que as professoras dessas instituições fizeram em outros estados do Brasil ou sobre a implantação e execução do método Teacch na Amas e na Rosa Azul, podem ser objetos de estudo para novos pesquisadores.

FONTES

1. Entrevistas

ALMEIDA, Maria da Conceição Santos de. 2019. Entrevistadora: Walna Patrícia de Oliveira Andrade. Aracaju. 11.06.2019.

CARVALHO, Carolyn Chase Freire de. 2019. Entrevistadora: Walna Patrícia de Oliveira Andrade. Aracaju. 23.05.2019.

GARCIA, Maria Helena. 2011. Entrevistadora: Patrícia de Sousa Nunes Silva. Aracaju. 09.08.2011.

GUIMARÃES, Miriam Do Nascimento Moura. 2019. Entrevistadora: Walna Patrícia de Oliveira Andrade. Aracaju. 29.04.2019.

JESUS, Rose Mary Gomes de. 2019. Entrevistadora: Walna Patrícia de Oliveira Andrade. Aracaju. 03.07.2019.

LIMA, Iara Maria Campelo. 2019. Entrevistadora: Walna Patrícia de Oliveira Andrade. Aracaju. 14.05.2019.

LIMA, N. 2019. Entrevistadora: Walna Patrícia de Oliveira Andrade. Aracaju.

MACHADO, Marbene Guedes. 2019. Entrevistadora: Walna Patrícia de Oliveira Andrade. Aracaju. 09.04.2019.

MOURA, Valmira do Nascimento. 2019. Entrevistadora: Walna Patrícia de Oliveira Andrade. Aracaju. 06.05.2019.

OLIVEIRA, Lúcia Maria. 2019. Entrevistadora: Walna Patrícia de Oliveira Andrade. Aracaju. 28.05.2019.

OLIVEIRA, L. C. B. 2019. Entrevistadora: Walna Patrícia de Oliveira Andrade. Aracaju. 1º.06.2019.

OLIVEIRA, R. R. de. 2019. Entrevistadora: Walna Patrícia de Oliveira Andrade. Aracaju. 1º.06.2019.

RIBEIRO, Maria do Carmo Tourinho. 2019. Entrevistadora: Walna Patrícia de Oliveira Andrade. Aracaju. 04.04.2019.

SANTOS, Maria Angélica de Jesus. Entrevistadora: Walna Patrícia de Oliveira Andrade. Aracaju. 11.06.2019.

2. Documentos Diversos

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Diagnostic and Statistical manual of mental disorders**, Fifth Edition (DSM-IV). Arlington, VA: American Psychiatric Association, 1994.

AMAS, ASSOCIAÇÃO DE AMIGOS DO AUTISTA DE SERGIPE. Estatuto da Associação de Amigos do Autista de Sergipe. 1987.

AMAS, ASSOCIAÇÃO DE AMIGOS DO AUTISTA DE SERGIPE. Livro de Atas da Associação de Amigos do Autista de Sergipe. 1987.

BRASIL. **Decreto nº 72425 de 04/07/1973** /Poder Executivo Federal. Disponível em: <<https://www.diariodasleis.com.br/legislacao/federal/61174-cria-o-centro-nacional-de-educacao-especial-cenesp-e-da-outras-providencias.html>>. Acesso em: 13 out. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Nº 4024, 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 04 out. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Nº 5692, 11 de agosto de 1971. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 04 out. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Nº 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE, SECRETARIA DE ATENÇÃO À SAÚDE. **Linha de cuidado para a atenção integral às pessoas com transtorno do espectro do autismo e suas famílias no sistema único de saúde**. Brasília, 2013.

BRASIL. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Lei Nº 12.764, 27 de dezembro de 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm>. Acesso em: 27 out. 2019.

OMS, Organização Mundial da Saúde. **CID-10** Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde. 10ª rev. São Paulo: Universidade de São Paulo; 1997. vol. 2.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Programa de ação mundial para as pessoas deficientes**. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/deficiente/progam.htm>>. Acesso em: 16 out. 2019.

SOCIEDADE DE ENSINO E REABILITAÇÃO ROSA AZUL. Regimento Interno da Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul. 1979.

SOCIEDADE DE ENSINO E REABILITAÇÃO ROSA AZUL. Estatuto da Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul. 1984.

SOCIEDADE DE ENSINO E REABILITAÇÃO ROSA AZUL. Livro de Atas da Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul. 1987.

SOCIEDADE DE ENSINO E REABILITAÇÃO ROSA AZUL. Livro de Atas da Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul. 1988.

SOCIEDADE DE ENSINO E REABILITAÇÃO ROSA AZUL. Relatório Circunstanciado das Atividades da Sociedade de Ensino e Reabilitação Rosa Azul. 1989.

3. Recursos Audiovisuais (Filmes longas-metragens)

ELE e as três noviças. Direção de William A. Graham. EUA: Universal Pictures, 1969. 1 DVD (93 min.).

MEU filho, meu mundo: um milagre do amor. Direção de Glenn Jordan. EUA: Cineart, 1979. 1 DVD (120 min.).

4. Jornais

A ROSA AZUL. **Tribuna de Aracaju**, Nº 2.139, Ano X, 09 de agosto de 1980.

COMEÇA A I JORNADA de Saúde. **Gazeta de Sergipe**, Nº 8.679, Ano XXXII, 16 de outubro de 1987.

EDUCAÇÃO de excepcionais. **Diário de Aracaju**, 13 de agosto de 1980.

INAUGURADO festivamente o Centro de Reabilitação “Ninota Garcia”. **Correio de Aracaju**, Nº 6. 743, Ano LV, 27 de junho de 1962.

ROSA AZUL comemora hoje 10 anos. **Jornal da Manhã**, 09 de agosto de 1989.

ROSA AZUL completa seis anos de fundada. **Tribuna de Aracaju**, Nº 3.638, Ano XV, 09 de agosto de 1985.

SOCIEDADE de Reabilitação Rosa Azul completa 11 anos. **Gazeta de Sergipe**, Nº 9.520, Ano XXXV, 03 de agosto de 1990.

5. Sites consultados

<https://www.ama.org.br/>

<https://www.apaesp.org.br/>

<https://www.cid10.com.br/>

<https://www.latimes.com/>

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Ouvir Contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004, 193p.

BENTO FILHO, Cláudio Chaves. **Práticas de glosa e anamnese**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/physis/v4n1/03.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2019.

BIANCHETTI, L. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. (Org.). **Um olhar sobre a diferença**. São Paulo: Papirus, 2006, 21 – 51p.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembrança de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994, 399p.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira**: questões conceituais e de atualidade. São Paulo: EDUC, 2016.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. **Helena Antipoff**: razão e sensibilidade na psicologia e na educação. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300013>. Acesso em: 13 ago. 2019.

CARNEIRO FILHO, Lourenço Luciano. Emergentismo e comportamento simbólico: uma discussão sobre o behaviorismo radical e o emergentismo evolutivo. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017, 171p.

CASTANHA, Juliane Gorete Zanco. **A trajetória do autismo na educação**: da criação das associações à regulamentação da política de proteção (1983-2014). (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, Cascavel, 2016, 130p.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Trad. Maria Manuela Gualhardo. Lisboa: Difusão Editora, 1988, 244p.

CHEVALIER, Andrea. **A educação infantil sob a visão montessoriana**. (Monografia do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia). Universidade do Rio de Janeiro (Unirio), Rio de Janeiro, 2001, 49p.

CORRÊA, Pedro Henrique. **O autismo visto como complexa e heterogênea condição**. Disponível em:

<https://www.scielo.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/physis/v27n2/1809-4481-physis-27-02-00375.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2019.

COSTA, Edivaldo da Silva. **Mãos tecendo histórias de vida**: memórias dos surdos sergipanos egressos do Instituto Nacional de Educação de Surdos (1944-1979). (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão- SE, 2018, 215p.

DANTAS, Ibarê. **História de Sergipe**: República (1889-2000). Rio de Janeiro: Templo Brasileiro, 2004, 334p.

DAVID, Viviane Felipe. **Autismo e Educação**: a constituição do autista como aluno da rede municipal no Rio de Janeiro. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012, 172p.

DEZOTTI, Mariângela Carvalho. **O indivíduo com Síndrome de Down**: história, legislação e identidade. (Dissertação de Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, 2011, 167p.

DONVAN, John; ZUCKER, Caren. **Outra Sintonia**: a história do autismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2017, 659p.

GARCIA FILHO, Antônio. **A Reabilitação em Sergipe**. Aracaju: Gráfica Aracaju, 1966. 204p.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Trad. Mathias Lambert. Rio de Janeiro: LTC, 1988. 124p.

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro autista**: pensando através do espectro. Trad. Cristina Cavalcanti. Rio de Janeiro: Record, 2018, 251p.

IMPERATORI, Thaís Kristosch; NEVES, Angela Vieira. **Caminhos e perspectivas do associativismo das pessoas com deficiência no Distrito Federal**. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufes.br/argumentum/article/download/21840/18494>>. Acesso em: 28 out. 2019. 15 p.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do Deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2012, 211p.

KLIN, Ami. **Autismo e Síndrome de Asperger**: uma visão geral. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbp/v28s1/a02v28s1.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2019.

LANDENBERGER, Thaís. **Autismo, Psicose e Esquizofrenia**: a expansão e os desafios na compreensão do autismo. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/psicopatologia/wiki/index.php>>. Acesso em: 09 ago. 2019.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins. **A CORDE e o CONADE na organização administrativa do Estado brasileiro**. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/corde-historia-pcd>>. Acesso em: 16 jul. 2019.

LARSSON, Eric V.; WRIGHT, Scott. O. **Ivar Lovaas (1927-2010)**. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3089401/>>. Acesso em: 09 ago. 2019.

LEÃO JÚNIOR, Wandelcy. **História das instituições educacionais para o deficiente visual**: o Instituto de Cegos do Brasil Central (1942-1959). (Dissertação de Mestrado). Universidade de Uberlândia-MG, 2015, 164p.

LEON, Viviane Costa de; OSÓRIO, Lavínia. O método TEACCH. In: SCHWARTZMAN, José Salomão; ARAÚJO, Ceres Alves (Org.). **Transtorno do Espectro do Autismo – TEA**. São Paulo: Memnon, 2011, 327p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013. p. 263.

LIMA, Maria do Socorro. **República, Política e Direito**: representações do trabalho docente e a trajetória de Carvalho Neto (1918-1921). (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão-SE, 2008, 305p.

LOCKS, Pompílio. **Ente o autoritarismo e a democracia**: notas sobre o associativismo porto-alegrense (1964 – 2012). Disponível em: <<http://automacaodeeventos.com.br/sociologia/sis/inscricao/resumos/0001/R1693-1.PDF>>. Acesso em: 31 out. 2019.

MACHADO, Dênis Wagner. **Os males de origem da educação Brasileira segundo Manoel Bomfim**. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos, São Leopoldo, 2014, 214p.

MAGALHÃES, Ana Cristina. et al. **Pais e Dirigentes**: uma parceria eficiente. Reflexões sobre a interpeção entre família e instituição na vida da pessoa portadora de deficiência. Brasília: Federação Nacional das APAEs, 1997.

MANSANERA, Cristiane de Quadros. **Higienizar, reabilitar e normalizar**: a constituição da Escola Especial. (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011, 263p.

MAS, Natalie Andrade. **Transtorno do Espectro Autista** – história da construção de um diagnóstico. (Dissertação de Mestrado). Universidade de São Paulo/ Instituto de Psicologia. São Paulo, 2018, 103p.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil**: histórias e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2011, 231p.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História Oral**: Como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007, 175p.

MEISLER, Stanley. **A verdade sobre o Corpo da Paz e seus primeiros cinquenta anos**. Disponível em: <<https://archive.iaf.gov/pt/recursos/publica-es/revista-desenvolvimento-de-base/2012-foco-ind-genas-americanos-e-seus-recursos/quando-o-mundo-chama-a-verdade-sobre-o-corpo-da-paz.html>>. Acesso em: 15 jun. 2019.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. et al. AMA-SP - Associação dos Amigos do Autista de São Paulo. In: CAMARGOS JR., Walter (Coord.). **Transtornos invasivos do desenvolvimento**: 3º Milênio. Brasília: CORDE, 2005, 263p.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. et al. **Retratos do autismo no Brasil**. São Paulo: AMA, 2013, 106p.

MENDES, E. G. **Inclusão marco zero**: começando pelas creches. Araraquara, SP: Junqueira; Marin, 2010, 304p.

MENDONÇA, Ana Cláudia Sousa. **Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) – Aracaju**: formação de professores e práticas educativas (1968-1988). (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão-SE, 2017, 115p

MENDONÇA, Ana Cláudia Sousa; SOUZA, Rita de Cácia Santos. **Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) – Aracaju**: formação de professores e práticas educativas (1968-1988). Aracaju: Criação, 2018, 107p.

MERGI, Marina; AZONI, Cíntia Alves Salgado. **Tipo de ecolalia em crianças com transtorno do espectro autista**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v17n6/1982-0216-rcefac-17-06-02072.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2019.

MINATEL, Martha Morais. **Institucionalização e educabilidade da infância anormal em Sergipe (1940-1979)**. (Tese de Doutorado). UFS/São Cristóvão, 2018, 227p.

MULLER, Tânia Mara Pedroso. **A primeira escola especial para crianças anormais no Distrito Federal – o Pavilhão Bourneville do hospício Nacional de Alienados (1903-1920)**: uma leitura foucaultiana. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, Rio de Janeiro, 1998.

NUNES, Patrícia Matos Souza. **O processo educacional do cego em Aracaju (1950-1970)**. (Dissertação de Mestrado). UFS/São Cristóvão-SE, 2013, 119p.

OLIVEIRA, Bruno Diniz Castro de et al. **Políticas para o autismo no Brasil**: entre a atenção psicossocial e a reabilitação. (2017). Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010373312017000300707&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 07 abr. 2019.

OLIVEIRA, Iadrelhe Souza de. **As práticas de atendimento do Centro de Reabilitação Ninota Garcia**: Medicina e Educação. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão- SE, 2014, 110p.

PEREIRA, Mário Eduardo Costa. **Bleuler e a invenção da esquizofrenia**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlpf/v3n1/1415-4714-rlpf-3-1-0158.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2019.

PETTIROSSI, Adriana; LOMBARDI, José Claudinei. 2008. **Levantamento e catalogação das fontes para o estudo histórico da educação brasileira existentes na região de campinas**: prof. Norberto Souza Pinto um estudo histórico biográfico. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario4/trabalhos/trab001.rtf>. Acesso em: 14 ago. 2019.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 5, nº 10, 1992. p. 200-212.

QUADRADO, Adriano; et al. **Ovide Decroly**. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_ovide_decroly.htm>. Acesso em: 14 ago. 2019.

QUEIROZ, Rosa Maria Borges de. **Educação Especial no Piauí- 1968-1998**: reflexões sobre sua história e memória. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2010.

RAFANTE, Heulália Charalo. **Helena Antipoff, as Sociedades Pestalozzi e a educação especial no Brasil**. (Tese Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, 2011, 319p.

REIS, Uesclei Alves. **Desafios para o associativismo e participação em instituições especializadas no atendimento às pessoas com deficiência: o caso da APAE de Muritiba – BA**. (Monografia do curso superior de Tecnologia em Gestão Pública). Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2017. 63 p.

RODRIGUES, Cristina; et al. **Disfunção Cerebral Mínima: estudo de caso**. Disponível em: <<http://repositorio.pgsskroton.com.br/bitstream/123456789/1514/1/Artigo%207.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2019.

ROSENBERG, Raymond. História do autismo no mundo. In: Schwartzman, J. S.; Araújo, C. A. (Org). **Transtornos do espectro do autismo**. São Paulo: Memnon, 2011, 327p.

RUSSO, Jane; VENÂNCIO, Ana Teresa A. **Classificando as pessoas e suas perturbações: a “revolução terminológica” do DSM III**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-47142006000300007>. Acesso em: 06 abr. 2019.

SÁ, Luiz Miranda. **Modelo nosográfico de Pinel e Esquirol**. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/msaluiz/modelo-nosografico-de-pinel-e-esquirol-3018701>>. Acesso em: 05 abr. 2019.

SANTOS, Fabiana dos. **O Imaginário da Educação no Romance Estrada da Liberdade, de Alina Paim**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão-SE, 2011, 97p.

SARAIVA, E. Introdução à Teoria Política Pública. In: SARAIVA, E.; FERNANDES, E. (Org.). **Política Públicas**. Brasília, DF: ENAP, 2006. V. 1. Disponível em: <<https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/1254>>. Acesso em: 9 ago. 2019.

SEIXAS, Catharine Prata. **O Instituto Nacional de Educação de Surdos e a formação de professores para surdos em Sergipe (1959-1961)**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão-SE, 2015, 210p.

SHAPSE, Steven N. **The diagnostic and statistical manual of mental disorders**. Disponível em: <<https://shapse.com/articles/dsm.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2019.

SIEMS, Maria Edith Romano. **Educação Especial em Roraima: história, política e memória**. (Tese Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, 2013, 359p.

SILVA, Otto Marques da. **A epopeia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: Cedas, 1987, 470p.

SILVA, Patrícia de Sousa Nunes. **Antônio Garcia Filho (1941-1999): um intelectual engajado**. (Dissertação de Mestrado). Unit, Aracaju, 2012, 184p.

SIMÃO, Rosimeire. **A psicologia da criança e a pedagogia funcional de Edouard Claparède: continuidades e rupturas no pensamento de um importante educador mundial**.

2007. Disponível em:

<http://www.miniweb.com.br/educadores/teoria_educ/pedagogia_claparede.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2019.

SOUZA, Rita de Cássia Santos. **Educação Especial em Sergipe**: uma trajetória de descasos, lutas, dores e conquistas. (Dissertação de Mestrado). UFS/São Cristóvão- SE, 2000, 183p.

SOUZA, Rita de Cássia Santos. **Educação Especial em Sergipe do Século XIX ao início do Século XX**: cuidar e educar para civilizar. (Tese Doutorado) – Universidade Federal da Bahia, 2009, 197p.

SOUZA, Verônica dos Reis Mariano de. **Gênese da educação de surdos em Aracaju**. (Tese de Doutorado). Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador, 2007, 222p.

SOUZA, Verônica dos Reis Mariano. A educação dos surdos no século XIX. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, UFS, v. 1, p. 49-56. jul./dez. 2008.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão**: um guia para educadores. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, 334p.

SKINNER, B. F. **Sobre o Behaviorismo**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Cultrix, 2006, 216p.

TELES, Margarida Maria. **A dança das mãos na significação da história**: a Língua Brasileira de Sinais na comunidade de pessoas surdas de Aracaju/Sergipe (1962-2002). (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão- SE, 2013, 126p.

TOMANO, Luana Tiek Omena. **Manter normal a criança normal e normalizar a desajustada**: Arthur Ramos e o serviço de ortofrenia e higiene mental (1934-1939). (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo-SP, 2018.

VELTRONE, Aline Aparecida; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Impacto da mudança de nomenclatura de deficiência mental para deficiência intelectual**. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/ojs/educacaoemperspectiva/article/view/6537>>. Acesso em: 12 maio 2019.

VILELA, Cristiano das Neves. **Gênese da educação de surdos em Delmiro Gouveia**. (Dissertação de Mestrado). UFS/ São Cristóvão-SE, 2017, 183p.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas**: tomo V. Fundamentos de defectologia. Madrid: Espanha: Visor, 1997, 400p.

WACHELKE, João Fernando Rech et al. Contribuições do Método Doman-Delacato no Contexto da Educação Especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 10, p. 309- 320. Set.- dez. 2004.