

AUTISMO E EDUCAÇÃO: ATUAIS DESAFIOS

1

*Cleonice Bosa
Claudio Roberto Baptista*

O presente capítulo tem sua origem associada a uma experiência de formação de educadores cuja temática central é o *autismo*¹.

O que garante a singularidade e a importância dessa experiência? Por que acreditamos que essa trajetória deva ser compartilhada em um livro que analise as questões centrais que caracterizaram o curso? Por que reunir as pistas de reflexão e expor as incertezas que continuam presentes no trabalho daqueles que acreditam na pesquisa? Esses são alguns dos aspectos que pretendemos analisar neste espaço introdutório.

Quanto à singularidade e à importância da experiência em questão, consideramos que sejam justificadas com base em alguns fatores como, por exemplo, a direção atual do debate relativo à educabilidade dos sujeitos com autismo; o desconhecimento sobre essa síndrome, que resiste às recentes investidas em termos de debates e investigações; a proposição de abordagem do desafio “formação e autismo” com base em uma perspectiva transdisciplinar, concebida como uma meta. Na realidade, nosso desafio como organizadores desta obra era, em um primeiro plano, viabilizar a interlocução entre as diferentes áreas envolvidas (educação, psicologia e medicina). As iniciativas de compartilhamento do conhecimento que se tem (e o que não se tem) sobre esse assunto em suas mais variadas formas de troca de experiências ainda são tímidas, é verdade. Em meio à diversidade de opiniões e teorias a respeito do assunto, surgem controvérsias e mesmo verdadeiras polêmicas, principalmente sobre diagnóstico e formas de intervenção. Apesar do valioso conhecimento acumulado desde a década de 1940, quando ocorreram as primeiras publicações na área,

por Leo Kanner, ninguém, hoje, sabe dizer ao certo e de forma indiscutível o que é autismo. Quando se adota a sempre válida recomendação de Leo Kanner sobre a necessidade de humildade e cautela diante do tema, conclui-se que compreender o autismo exige uma constante aprendizagem, uma (re)visão contínua sobre nossas crenças, valores e conhecimentos sobre o mundo e, sobretudo, sobre nós mesmos – uma “viagem para dentro”, utilizando, como analogia, a crônica de Martha Medeiros sobre os viajantes². Recorremos ao texto dessa escritora para ilustrar essa reivindicada postura de despojamento e espírito instigante necessários, quando percorremos terrenos pouco conhecidos, assim como para ressaltar o valor de uma atuação inter ou mesmo transdisciplinar. Sobre tudo, buscamos chamar a atenção sobre a nossa condição de incessante aprendiz. A autora diz-nos que:

Viajar é transportar-se sem muita bagagem para melhor receber o que as andanças têm a oferecer (...) é despir-se de si mesmo, dos hábitos cotidianos, das realidades previsíveis, da rotina imutável, e renascer virgem e curioso, aberto ao que lhe vai ser ensinado. (...) Viajar é olhar para dentro e desmascarar-se (...) Viajar requer liberdade para arriscar (...). Viajando você é reinventado. (...) Sair de casa é a oportunidade de sermos estrangeiros e independentes, e essa é a chave para aniquilar tabus. A maioria de nossos medos é herdada. Viajando é que descobrimos nossa coragem e atrevimento, nosso instinto de sobrevivência e conhecimento. Viajar minimiza preconceitos.

Segue dizendo que viajantes são “aventureiros em tempo integral”, porém, chama a atenção: “Mas que cada turista saiba espiar também as próprias reações diante do novo, do inesperado, de tudo o que não estava programado” (Medeiros, 1999, p. 46-48).

É disso que o livro trata: das “bagagens” de diferentes profissionais que se propuseram a trocar suas experiências como reação à precariedade de conhecimento sobre o autismo em nossa realidade. Procuramos associar a nossa ação de formadores àquela de pesquisadores, envolvendo alunos de cursos de pós-graduação e convidando colegas cuja experiência pudesse contribuir para a ampliação da discussão. Nesse sentido, além das áreas já citadas, contamos com a presença de profissionais que participaram de atividades nas quais a temática central foi associada à psicanálise, às intervenções lúdicas, além de vários relatos de experiências educativas observadas em serviços de atendimento, na cidade de Porto Alegre. A discussão relativa à prática educacional (e clínica) esteve sempre presente, mas o ponto inicial para uma experiência desse tipo deve ser necessariamente a caracterização dos sujeitos: quem são os chamados autistas? Como esses sujeitos têm sido descritos ao longo da história? Quem são os profissionais que se ocuparam historicamente do seu atendimento e com quais propostas de intervenção?

Procuramos organizar este volume partindo de tais pontos de indagação que emergiram da experiência do convívio com educadores em formação. Suas contribuições, dúvidas e inquietações inspiraram-nos na organização e aprofundamento das discussões realizadas durante o curso. Sobre o perfil do grupo, vale dizer que a maioria dos professores jamais conhecera uma pessoa com autismo. Grande parte assustava-se com a possibilidade de trabalhar com uma criança ou um adolescente com autismo, seja em classe especial ou situação de inclusão no ensino comum. Quase um terço acreditava que uma pessoa com autismo é incapaz de sorrir ou mostrar afeto porque “vivía num mundo próprio... à parte”. Essas concepções são expressas nos depoimentos dos professores colhidos em um momento inicial do curso:³

Tenho a impressão que um professor tentando ensinar uma criança autista se defrontaria com o desafio da falta de resposta...se o autista fica num mundo particular, a dificuldade maior deve ser a de entrar nesse mundo ou talvez romper a divisão.

A dificuldade maior é lidar com pessoas “diferentes” ... isso traz insegurança... o temor de não me sentir apta... Penso na ansiedade de ver o trabalho progredir ou na frustração de não haver um retorno.

A experiência do curso permitiu que nós, docentes-formadores, penetrassemos em inúmeras realidades diferentes através das vivências dos alunos-professores e de suas (in)experiências.

Foi essencial observar a mudança do grupo na forma de conceber o autismo, acreditando que, antes de tudo, falávamos de pessoas tão iguais a todo mundo e, ao mesmo tempo, tão peculiares em sua forma de ser. Aproximamo-nos da igualdade à medida que reconhecemos as diferenças e fazemos dessas um meio de transformação e não um fim.

A iniciativa deste projeto representa um embrião pelo qual modos alternativos de pensar e agir diante do “diferente”, do “especial” podem tomar forma e evoluir. O objetivo dos primeiros capítulos é apresentar uma revisão teórica sobre o autismo, a sua conceituação, as terminologias associadas ao quadro, as discussões teóricas relativas à etiologia e um panorama histórico do atendimento ao sujeito tido como “especial”.

Claudio Baptista e Anié Oliveira, em “Lobos e médicos: primórdios na educação dos ‘diferentes’”, apresentam uma análise relativa à história dos sujeitos “anormais”, destacando o papel dos conhecimentos médico e popular na compreensão dos fenômenos que caracterizam esses indivíduos. O texto procura mostrar a importância pedagógica de experiências de médicos como Jean Itard e Edouard Séguin, os quais questionaram a suposta imutabilidade dos perfis apresentados pelos “anormais” e redesenharam as possibilidades de intervenção educativa, na área da educação especial. Ao resgatar fórmulas explicativas para a anormalidade,

procurou-se ampliar a compreensão relativa ao paralelo entre as crianças selvagens e aquelas com autismo, paralelo reincidente na literatura especializada e fortalecedor da suposta diferenciação dos sujeitos que seriam caracterizados como “não-humanos”. A evolução de uma *pedagogia das diferenças* embasa-se em um saber que transcende os limites do conhecimento pedagógico, integrando aspectos de um profundo questionamento *humano*. Para além da educação especial, a identificação dos “anormais” e o seu cuidado podem ser considerados elementos de uma discussão filosófica, médica e de conhecimento popular.

Tratando mais especificamente sobre autismo, Cleonice Bosa em “Autismo: atuais interpretações para antigas observações” convida o leitor a percorrer a história das conceitualizações e classificação do autismo. Buscou identificar as origens de várias terminologias empregadas para descrever a mesma condição (ex.: transtorno invasivo do desenvolvimento, transtorno global do desenvolvimento, etc.), que tanta confusão causam no cotidiano de educadores, clínicos e das famílias. Fragmentos do primeiro artigo de Kanner foram utilizados para identificar aspectos do seu relato que permanecem atuais e o que de fato mudou em função dos avanços científicos. As observações sobre o comportamento social, cognitivo e as influências familiares no curso do autismo são retomadas e discutidas com base em estudos atuais. Nessa discussão, a dicotomia “*organicismo versus ambientalismo*” perde a sua força em prol de um interacionismo que percebe o ser humano como um ser biológico, imerso em um contexto social, influenciando e sendo influenciado por este último. A linguagem emerge como um dos principais instrumentos mediadores das relações interpessoais. Sua importância é destacada em seja qual for a teoria adotada para explicar o autismo.

O tema linguagem e autismo é tratado, mais detalhadamente, por Cláudia Scheuer, no capítulo “Distúrbios da linguagem nos transtornos invasivos do desenvolvimento”, que aborda inicialmente os principais aspectos do desenvolvimento da linguagem, chamando a atenção para as capacidades de comunicação do bebê, desde os primeiros meses de vida. O conhecimento dessas habilidades é importante, consideradas as suas implicações para a identificação precoce de crianças que estão em risco quanto ao seu desenvolvimento, incluindo o autismo. Salientamos que os pontos apresentados permitem, ainda, pensar sobre a importante distinção entre os conceitos de linguagem, comunicação e fala – termos freqüentemente utilizados como sinônimos. É fundamental esclarecer que a linguagem não se restringe à fala, que é apenas uma de suas formas de expressão. Do mesmo modo é possível ocorrer comunicação sem o uso da fala, assim como o inverso – a fala pode estar presente, mas não necessariamente para fins de comunicação ou interação social. Essa última situação é evidente em casos de autismo, o que pode ser observado no relato de uma mãe de um menino com autismo:⁴

Ele vai no mercado e sabe o nome de tudo... da maionese... do chocolate... Uma das coisas que eu mais sinto é ele não me chamar (...) ontem mesmo eu vi uma baixinha [outra criança], com dois anos, desenhando e dizendo: Olha papai, olha aqui mamãe, olha o que eu fiz, olha... esse é tu. Fiquei parada, olhando... não que eu fique assim sentida... mas eu queria muito ouvir, sabe?

Cláudia Scheuer identifica os principais comprometimentos de linguagem presentes nos TIDs e nos aspectos preservados, além de discorrer sobre as estratégias adotadas por essas pessoas para compreender e produzir a linguagem. Conclui dizendo que o desenvolvimento da linguagem está fortemente relacionado ao contexto lingüístico e situacional, enfatizando, portanto, a importância e a qualidade da interação social com pessoas significativas.

As bases do desenvolvimento da linguagem e do comportamento social, entretanto, são também explicadas a partir de modelos cognitivos. As funções executivas dos lobos frontais, responsáveis pelas mudanças atencionais, de planificação e monitoramento da ação podem explicar o comportamento repetitivo e rígido de pessoas com autismo, assim como os comprometimentos sociais. Esses aspectos são abordados no capítulo “Organização cerebral das funções cognitivas envolvidas na socialização”, por Maria Alice Parente, a qual enfatiza a importância do conhecimento do funcionamento e da organização cerebral para a compreensão mais abrangente do comportamento humano. Contudo, faz uma ressalva quanto aos riscos de uma visão reducionista, que postularia uma disfunção cerebral como forma única de explicar as “rupturas” observadas no autismo.

A multiplicidade de olhares diante do autismo, neste livro, é complementada pela visão da psiquiatria no capítulo “A psiquiatria da infância e da adolescência e o autismo”. Ana Soledade Martins, Cíntia Preussler e Maria Lucrécia Zavaschi apresentam a classificação e a descrição do autismo, conforme o *DSM-IV* (*Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*), publicado pela Associação Psiquiátrica Americana (APA), assim como as demais condições que compõem os chamados transtornos invasivos do desenvolvimento. O texto inclui critérios comumente utilizados para diferenciar o autismo dessas outras condições, tratando ainda da farmacologia na área. A abordagem apresentada é fundamentalmente descritiva e, como tal, traz vantagens e desvantagens sobre as quais vale a pena refletir, pois implica a utilização de categorias sobre as quais as pessoas são “distribuídas”, isto é, classificadas. Consideramos que a atribuição de um diagnóstico pode facilitar o conhecimento e o prognóstico sobre uma determinada condição e a conseqüente comunicação entre os profissionais. Por outro lado, esta se apresenta como uma tarefa extremamente complexa e muitas vezes imprecisa. Ocorre que, na prática, sobretudo no caso do autismo, grande parte dos casos não se “encaixa” totalmente em uma sim-

ples categoria. Os próprios conceitos de “espectro autista” ou “síndromes autísticas” refletem esse panorama de ambigüidades. Na realidade, existe um estudo que investigou a preferência das famílias quanto à experiência em terem recebido ou não um diagnóstico de *autismo* (Howlin e Moore, 1997)⁵. Os resultados foram favoráveis ao conhecimento do diagnóstico, desde que preciso. As famílias foram unânimes em apontar a inutilidade de receber um diagnóstico de, por exemplo, “transtorno invasivo do desenvolvimento sem outra especificação” (*DSM-IV*). Outro aspecto que merece reflexão é o ponto no qual o diagnóstico deixa de ser um norteador para a implementação de propostas e toma a forma de um mero “rótulo”, perdendo a sua função. O risco é a adoção de um perfil estereotipado do indivíduo, em detrimento do reconhecimento da sua individualidade. Uma das alternativas para lidar com esse risco talvez possa ser, mais uma vez, a interdisciplinaridade – várias fontes de informações e posturas diante do fenômeno a ser reconhecido, que representaria mais do que a soma de experiências isoladas de cada profissional.

A questão da disciplinaridade e das formas de organização de agrupamento disciplinar (multi, pluri, inter e transdisciplinaridade) é focalizada detalhadamente, por Isac Nikos Iribarry, no capítulo “O diagnóstico transdisciplinar como dispositivo para o trabalho de inclusão”, o qual representa uma contribuição para a área, na medida em que o autor propõe-se a discutir as precisões de ordem epistemológica dos conceitos empregados. No senso comum, os termos dessas diferentes modalidades tendem a ser utilizados como sinônimos (ex.: inter e multidisciplinar). O autor discorre ainda sobre as possibilidades (e limitações) da transposição de modelo de diagnóstico transdisciplinar da área da saúde para a da educação, tendo como base a situação de inclusão de portadores de autismo na rede regular de ensino. Chama a atenção para a importância do compromisso ético, da articulação entre os membros da equipe de trabalho (que, por sua vez, é recortada pelo discurso e expectativas mútuas de atuação) e, sobretudo, para o desenvolvimento da capacidade de problematização que emerge a partir das tentativas de solução de problemas. É com a problematização (e a inquietação, que o autor chama de “angústia”) que nascem a disposição de busca de compartilhamento de saberes e o movimento humilde de olhar a realidade também sob a óptica do vizinho. Disso resulta (quando a ética está presente) uma (re)visão de nosso próprio olhar sobre os fenômenos. Em outras palavras, nasce o “viajante que olha para dentro”.

Essa postura de refletir sobre os próprios atos é um dos focos do capítulo de Hugo Beyer “A criança com autismo: propostas de apoio cognitivo a partir da ‘teoria da mente’”, em que o autor questiona o significado do ato de educar, chamando a atenção para a diversidade e a importância dos espaços de participação, além de descrever pesquisas que investigaram os aspectos cognitivos de crianças com autismo, mais especificamente na área denominada “teoria da mente” e suas implicações para o enten-

dimento dos comprometimentos na área da sociabilidade. Além do mais, procede a uma análise das contribuições desses estudos para a compreensão do autismo e as limitações da transposição desse conhecimento para o cotidiano da criança, chegando à conclusão de que as estratégias de ensino, visando a desenvolver níveis mais altos de competência envolvem uma ação conjunta e diversa, bem como de reflexão e criatividade.

O debate relativo à ação educacional na área das chamadas “necessidades educativas especiais” tem alargado os limites da educação especial e provocado a sua aproximação das questões que configuram o campo da educação. A direção norteadora do debate educacional, no âmbito da educação especial, tem tido apoio das recomendações de ampliação da escolarização para os alunos com graves transtornos de desenvolvimento e a defesa do ensino comum como um espaço possível para o acolhimento das “diferenças”. Após a Declaração de Salamanca (1994) e a aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira (1996), a qualificação docente para o trabalho nas escolas regulares tem sido um dos pontos centrais da discussão educacional nessa área. “Políticas públicas de/para educação especial”, de Francéli Brizolla, discute, com base em recente investigação, a questão das políticas educacionais no campo da educação especial, destacando as relações entre a legislação e a organização dos serviços, a relação entre os setores público e privado, entre outros importantes aspectos.

Quando a questão educativa assume um papel relevante na discussão sobre o autismo, algumas perguntas emergem como obrigatórias, pois são alvo de intensas controvérsias: Como devem ser educados os alunos identificados como autistas e psicóticos? Que tipo de espaço educativo pode oferecer um atendimento adequado a esses alunos? Há possibilidades de a escola constituir-se em um espaço de evolução e de desenvolvimento? Quais espaços escolares (ensino comum ou ensino especial) poderiam atender a tais exigências? Que características deve possuir um serviço de atendimento educacional destinado a esses alunos? Trata-se de questões tão polêmicas e controversas quanto a análise dos fatores etiológicos relativos ao autismo. Temos, portanto, consciência da amplitude dessas interrogações e acreditamos que alguns dos capítulos deste livro possam auxiliar na estruturação de respostas. Respostas essas que, necessariamente parciais, deverão permitir que se avance na superação do principal paradoxo que tem caracterizado a análise da confluência entre autismo e educação: o distanciamento entre a educação e a educação dos alunos com autismo.

O capítulo de Claudio Baptista – “Integração e autismo: análise de um percurso integrado” – visa ao relato de uma experiência de atendimento de um aluno com autismo, no ensino comum, no contexto italiano, durante os três anos equivalentes aos anos finais do ensino fundamental, no Brasil. Essa análise contempla uma breve apresentação do projeto italiano de integração, o qual propõe o atendimento realizado exclusivamen-

te no âmbito do ensino comum. Ademais, são discutidos os movimentos de adequação recíproca entre a escola e o aluno, ampliando os espaços de atendimento e articulando a singularidade dos sujeitos a um currículo flexível e enriquecido. Evocam-se, portanto, planos que contemplam aspectos administrativos, institucionais e didático-pedagógicos.

De maneira semelhante, Mauren Tezzari e Claudio Baptista, em “Vamos brincar de Giovani? A integração escolar e o desafio da psicose”, relatam a trajetória de um aluno da rede municipal de ensino de Porto Alegre que permanece no ensino comum, tendo acompanhamento paralelo de um professor especializado em sala de recursos. Em ambos os relatos, os autores destacam os perfis dos alunos atendidos, suas dificuldades, seus recursos e, principalmente, uma estrutura complexa de atendimento que mobiliza a escola, os docentes e os demais alunos.

Um dos paradoxos que tem marcado a discussão sobre o atendimento educativo aos alunos autistas e psicóticos diz respeito ao nível de “estruturação” que deve apresentar a proposta de intervenção. O conceito de “estruturação” merece ser amplamente discutido, sob pena de ter a sua função distorcida. Algumas metodologias enfatizam a “estruturação” indiscriminada do contexto por meio de um planejamento predeterminado que abusa de atividades repetitivas e desprovidas de significado para o aluno. Este tipo de proposta sugere a existência de confusão entre “estrutura” e ausência de criatividade e flexibilidade. Tais características afastam a educação especial dos parâmetros de qualidade que têm sido defendidos para o ensino comum: participação, capacidade de autogerenciamento, cooperação, etc.

O texto apresentado por Dolores Castanho, “Um espaço educacional possível”, põe em evidência uma experiência de atendimento, no ensino especial, mostrando a sintonia existente entre a proposta pedagógica implementada em uma rede pública de ensino comum e a proposta pedagógica desenvolvida em uma escola especial dessa mesma rede⁶. Tal singularidade dos grupos de sujeitos atendidos não está presente na perspectiva do trabalho pedagógico realizado, pois a escola insere-se em um amplo projeto que envolve toda a rede, procura adequar as ações que devem ser fiéis aos pressupostos gerais e flexíveis no reconhecimento da singularidade de seus alunos. Procurando responder a esse desafio, a autora apresenta-se e apresenta a escola: analisa o processo histórico que tem progressivamente enfatizado os objetivos educativos que justificam o papel da “escola”; expõe elementos do cotidiano que mobilizam professores, alunos, técnicos e familiares; apresenta algumas das bases teóricas que têm sido o suporte para a experiência, além de dispositivos de ação educativa que organizam o processo de atendimento.

Os elementos centrais do processo descrito por Castanho referem-se à contínua busca de sintonia entre “projetos” (da escola e dos alunos), que

se expressa na valorização da construção, discussão e análise de “redes de significado”. A construção de um currículo vivo, por meio de pesquisa de questões significativas realizada junto às famílias e aos alunos, alia-se ao esforço de articulação constante entre as diferentes áreas disciplinares. Isso faz com que as ações tenham *sentido* para aqueles que devem ser os beneficiários: os alunos. Essa construção é um elemento distintivo que aproxima o trabalho desenvolvido na escola especial daquele que caracteriza o cotidiano das escolas municipais de ensino comum. Observa-se ainda a existência de uma pluralidade de ações e de espaços educativos, que redimensiona o papel da sala de aula e tende a fomentar as interações entre os diferentes grupos. Nesse sentido, destacamos o papel do Conselho que, ao valorizar a palavra e a negociação coletiva, estimula que os alunos aprendam a ocupar o lugar de “sujeito”, dialoguem, enfrentem os conflitos decorrentes de posições diferentes, escutem...

Ao concluirmos este capítulo, consideramos necessário reiterar a nossa disposição para o debate sobre o tema central. Foi essa disposição que nos levou a acolher o desafio do projeto de formação que deu origem a este livro. As contribuições aqui apresentadas consideram e explicitam as incertezas, mas, contemporaneamente, delimitam um estágio do nosso conhecimento e propõem as linhas de ação que consideramos atuais e premissas de novas articulações. O debate instaurado com base no atendimento ao sujeito com autismo é amplo e acreditamos que essa amplitude deva ser ainda uma vez enfatizada. A história do conhecimento científico, a precariedade das “verdades” do momento e a impossibilidade de apreensão plena de muitos fenômenos mostram claramente que a associação proposta no título “autismo e educação” não poderia ser contemplada com um projeto pedagógico *para autistas*. O atual estágio do conhecimento acerca dessa síndrome e da própria educação exige que essa temática seja inserida na discussão que integra a *educação* e as *diferenças*. Esse movimento não evita que sejam conhecidos e debatidos os aspectos peculiares aos sujeitos “autistas”. Contudo, exige que conheçamos mais e melhor cada um dos sujeitos para os quais ousamos dizer: “*O atendimento deve ser...*”.

Se a necessidade de conhecer o sujeito é uma premissa, podemos compreender que esse conhecimento será integrado ao projeto e não será disparador de fórmulas estandardizadas de intervenção. Nesse sentido, este livro pode interessar a todos aqueles que se dedicam ao atendimento educativo e clínico de diferentes perfis de sujeitos que apresentem algum tipo de *desvantagem*.

Reafirmamos, portanto, o convite ao leitor para nos acompanhar nesta viagem, colocando à disposição do diálogo a sua bagagem de experiências e permitindo que se constituam novos trajetos...

NOTAS

1. Projeto da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, visando à qualificação de 50 professores para a área da educação especial. A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foi responsável pela realização do curso, que contou com uma carga horária de 400 horas/aula. Participaram do projeto professores e alunos de pós-graduação da Faculdade de Educação, do Instituto de Psicologia e da Faculdade de Medicina daquela instituição. A coordenação esteve sob responsabilidade do Prof. Sérgio K. Franco e Prof. Hugo O. Beyer (FACED/UFRGS), respectivamente coordenador e vice-coordenador.
2. Medeiros, Martha. *Trem bala*. Porto Alegre: L & PM, 1999.
3. Depoimentos extraídos de uma pesquisa sobre a visão dos professores sobre autismo realizada no Instituto de Psicologia/UFRGS.
4. Relato extraído de um projeto de pesquisa sobre a interação mãe-criança e autismo, em andamento no Instituto de Psicologia/UFRGS.
5. Howlin, P.; Moore, A. Diagnosis in autism: a survey of over 1200 patients in the UK. *Autism*, v. 1, p. 135-162, 1997.
6. A Escola Lucena Borges é a única escola especial da rede municipal de ensino em Porto Alegre que se destina a alunos autistas e psicóticos.