

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA**



**BRUNA MARANHOLI BATISTA SILVA**

**ACOMPANHANTE TERAPÊUTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

**SÃO PAULO  
2014**

**BRUNA MARANHOLI BATISTA SILVA**

**ACOMPANHANTE TERAPÊUTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual da Pontifícia Universidade Católica do Estado de São Paulo como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista em Educação.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dra. Darcy Raiça

São Paulo  
2014

Dedico este trabalho ao meu tio Rogeres Maranholi Batista, a minha avó Alice Maranholi Batista, aos meus pais Elisa e Edson e ao meu namorado Fernando.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida e pela sabedoria que me concedeu. Agradeço muito aos meus pais por todo o incentivo e apoio. Eles são à base de tudo! Ao meu namorado Fernando, por toda a paciência, apoio e incentivo. E a minha prima Ana Luiza por sua colaboração e ajuda. Vocês todos foram essenciais!

Sou muito grata a Paola, minha amiga de classe e de profissão. Obrigada por ter acreditado em meu potencial e confiado a mim a missão de auxiliar um anjo em sua caminhada educacional. Recebi um presente!

Uns sapatos que ficam bem numa pessoa são pequenos para uma outra; não existe uma receita para a vida que sirva para todos (*Carl Jung*).

SILVA, Bruna Maranholi Batista. *Acompanhante terapêutico na educação infantil: Um relato de experiência*. São Paulo, SP, nov/2014.

## RESUMO

O acompanhamento terapêutico é recente e vem sendo utilizado em diversos espaços, como no espaço social, por pacientes com fobia social, síndrome do pânico, pacientes acometidos por quadros psiquiátricos entre outros. Mas o local onde tem crescido a demanda pelo profissional que faça o acompanhamento terapêutico é nas escolas, acompanhando alunos com deficiência intelectual ou síndromes. Devido a esta crescente demanda o presente trabalho, tem como objetivo relatar a prática de um Acompanhante Terapêutico no ambiente escolar. Quais são suas possibilidades nesse espaço, como pode intervir junto ao aluno, ao ambiente, a coordenação e professores. Qual seu papel e limites de atuação. O acompanhante terapêutico pode ser psicólogo, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional e pedagogo. Este profissional na escola acompanha o aluno para auxiliá-lo no seu cotidiano escolar, como nas atividades pedagógicas e também em sua socialização. Na maioria dos casos a escola é quem solicita à família que haja um Acompanhante Terapêutico para o aluno, sendo obrigação da família procurar e pagar pelo serviço deste profissional. São poucas as escolas que possuem um Acompanhante Terapêutico em seu quadro de funcionários, algumas oferecem também estagiárias de pedagogia para auxiliar exclusivamente o aluno que necessita de uma atenção maior. Mas de modo geral tem sido cada vez mais comum a presença de Acompanhante Terapêutico nas escolas e há muitas que fazem a exigência deste para a inclusão de alunos com algum tipo de deficiência, atraso ou síndrome. A literatura sobre o Acompanhante Terapêutico e suas possibilidades de atuação ainda são escassas. Está prática ainda é pouco difundida e conhecida.

Palavra-Chave: Inclusão; Acompanhante Terapêutico; Atraso Global do Desenvolvimento

## **Abstract**

Therapeutic monitoring is recent and has been using in many places such as in the social space, for patients with social phobia, panic disorder, patients suffering from psychiatric disorders among others. But where has increased the demand for professionals who do the therapeutic monitoring is in schools, tracking students with intellectual disabilities or syndromes. Due to this growing demand the present study aims to report the commission of a Monitor Therapy at school environment. What are your chances in this space, as it can interfere with the student, the environment, coordination and teachers. What is your role and limits of performance. The therapeutic monitor can be a psychologist, speech therapist, occupational therapist and educator. This professional accompanies the student at school to assist their in your everyday school, as in educational activities and in their socialization. In most cases the school is the one who asks the family that can be necessary a therapeutic monitoring to the student being required to seek and give family pay for this professional service. There are few schools that have a therapeutic monitoring in its workforce, some also offer interns pedagogy to uniquely help students who need more attention. But in general has been increasingly common to have therapeutic monitoring schools and there are many who make this a requirement for the inclusion of students with a disability, delay or syndrome. Literature on the Therapeutic Companion and their possibilities of action are scarce. This practice is not yet widespread and known.

## SUMÁRIO

<b>1.</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2.</b>	<b>O DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....</b>	<b>11</b>
<b>2.1</b>	<b>DESENVOLVIMENTO INFANTIL DOS 0 AOS 6 ANOS.....</b>	<b>11</b>
<b>2.2</b>	<b>ATRASO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO.....</b>	<b>13</b>
<b>2.3</b>	<b>DIAGNÓSTICO INFANTIL.....</b>	<b>14</b>
<b>3.</b>	<b>EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>16</b>
<b>3.1</b>	<b>INCLUSÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>3.2</b>	<b>O PAPEL DO ACOMPANHANTE TERAPÊUTICO (AT) .....</b>	<b>21</b>
<b>4.</b>	<b>RELATO DE EXPERIÊNCIA: Um Acompanhante Terapêutico na Educação Infantil.....</b>	<b>25</b>
<b>4.1</b>	<b>QUADRO CLÍNICO.....</b>	<b>26</b>
<b>4.2</b>	<b>CONTRATAÇÃO.....</b>	<b>27</b>
<b>4.3</b>	<b>O PRIMEIRO DIA.....</b>	<b>28</b>
<b>4.4</b>	<b>AMBIENTE ESCOLAR.....</b>	<b>28</b>
<b>4.5</b>	<b>PROCESSOS DE INTERVENÇÃO.....</b>	<b>29</b>
<b>4.6</b>	<b>RELAÇÃO PROFESSOR – ALUNO.....</b>	<b>30</b>
<b>4.7</b>	<b>SOCIALIZAÇÃO.....</b>	<b>32</b>
<b>4.8</b>	<b>PARCERIA COM A ESCOLA.....</b>	<b>33</b>
<b>4.9</b>	<b>MUDANÇA DE ANO ESCOLAR.....</b>	<b>34</b>
<b>4.10</b>	<b>EVOLUÇÕES AO LONGO DO ACOMPANHAMENTO.....</b>	<b>35</b>
<b>4.11</b>	<b>PÓS E CONTRA DO ACOMPANHAMENTO TERAPÊUTICO.....</b>	<b>35</b>
<b>4.12</b>	<b>A ESCOLA E O DIAGNÓSTICO.....</b>	<b>37</b>
<b>5.</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>39</b>
<b>6.</b>	<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>40</b>
<b>7.</b>	<b>ANEXOS.....</b>	<b>43</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O diagnóstico infantil é um instrumento para descobrir as deficiências ou problemas de aprendizagem das crianças e alunos que apresentam algum atraso em seu desenvolvimento, dificuldade de aprendizagem, entre outros fatores. Esse artifício tem sido cada vez mais solicitado pelas escolas.

Nos dias de hoje é muito comum logo na Educação Infantil, notarem a discrepância que um aluno apresenta em relação a seus colegas. Com isso, logo anseiam por algo concreto como o diagnóstico, para avaliarem o que a criança apresenta e, assim, encontram formas de percorrer o caminho escolar com ele.

Porém, estabelecer um diagnóstico precoce, na fase do desenvolvimento infantil, é um risco. Esta fase é ampla e complexa. A criança pode se desenvolver de forma diferente de seus colegas no começo do ensino, com características muito particulares, e apenas depois se equiparar a eles, ou até mesmo, o contrário. Há inúmeras possibilidades nessa fase da vida e o meio onde a criança está inserida é uma das peças fundamentais para o seu desenvolvimento e aprendizado.

Em muitos casos, quando a escola percebe que uma criança da educação infantil apresenta atrasos psicomotores, há a percepção e ideia de que algo precisa ser feito. O problema é que raramente a instituição sabe o que fazer. Atualmente é comum a solicitação por parte das escolas particulares do *Acompanhante Terapêutico*<sup>1</sup> para auxiliar este aluno em sala de aula.

O papel do Acompanhante Terapêutico no ambiente escolar é algo novo e ainda um tanto quanto desconhecido por alguns profissionais da área da educação. Como veremos adiante, sua função é auxiliar e orientar a criança frente às atividades escolares, além de capacitar o máximo possível à autonomia do aluno em relação ao seu cotidiano escolar. Outro papel de destaque do acompanhante é estimular ao máximo a socialização do aluno com os demais colegas da escola.

Este trabalho pretende também discutir a relevância do diagnóstico infantil, se este é realmente plausível em todos os casos ou não e analisa qual o papel essencial do Acompanhante Terapêutico. Para essa análise, o relato de experiência será à base de pesquisa.

---

<sup>1</sup> Este termo merece atenção especial, pois será muito importante e bastante utilizado neste trabalho. É peça-chave nesta pesquisa.

O relato desta pesquisa visa mostrar de que maneira é realizado o acompanhamento de um aluno da Educação Infantil de uma escola particular de classe alta de São Paulo. O acompanhamento foi solicitado pela instituição de ensino quando o aluno tinha quatro anos e encontrava-se no Infantil I. O processo foi iniciado em junho de 2013 e se mantém até o momento. Atualmente o aluno encontra-se no Infantil II com cinco anos.

Ao longo da pesquisa serão relatados as evoluções, os prós e contras, a relação família-escola-acompanhante terapêutico.

## **2. O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Antes de adentrar e aprofundar nas causas, consequências e tratamento do Atraso Global do Desenvolvimento é importante entendermos como funciona o desenvolvimento de uma criança sem síndromes ou deficiências.

### **2.1 DESENVOLVIMENTO INFANTIL DOS 0 AOS 6 ANOS**

Desenvolvimento significa as mudanças que ocorrem em um indivíduo desde a sua concepção até o final da vida. As mudanças são ordenadas, padronizadas e constantes e englobam desde o humor até a aparência (SHAFFER, 2005).

Desde o momento da concepção, o ser humano passa por processos de desenvolvimento. Durante os primeiros períodos do ciclo de vida há o desenvolvimento em sua maior ascensão. O ser humano é uma totalidade formada pelo biopsicossocial e reage as mais diversas influências internas e externas (PAPALIA, 2000 APUD SOUZA, et al., 2004).

O desenvolvimento infantil ocorre de maneira sistemática, coerente e organizada. As crianças, em geral, passam pela mesma forma de desenvolvimento (PAPALIA, 2000 APUD SOUZA, et al., 2004).

Há dois processos do desenvolvimento, que envolvem as mudanças. Um compreende a maturação, o qual está relacionado ao desenvolvimento biológico do indivíduo referente ao seu código genético (material herdado dos pais). Outro processo engloba a aprendizagem, e através deste há experiências que possibilitam outras mudanças em relação aos nossos sentimentos, pensamentos e comportamentos (SHAFFER, 2005).

O desenvolvimento é resultado da maturação e da aprendizagem, além do contato com o meio e com os outros indivíduos. As habilidades e hábitos não são somente resultado da natureza em si, mas fazem parte do aprendizado. Aprendemos a sentir, pensar e comportar de várias maneiras através das observações dos pares, como pais, professores, e outros. As mudanças são respostas ao ambiente e às ações e reações das pessoas ao redor (SHAFFER, 2005).

Os primeiros 12 anos de vida são de extrema relevância, e é durante este período que se determina a adolescência e a fase adulta de um indivíduo. As experiências posteriores a este período dependerão de como os primeiros 12 anos foram vividos (SHAFFER, 2005).

Segundo Wallon (1975), o desenvolvimento não é algo contínuo. É um processo marcado por rupturas e retrocessos. Para cada estágio do desenvolvimento infantil haverá uma reformulação e não somente uma adição ou reorganização dos estágios anteriores. E não se pode desconsiderar a influência do ambiente, pois há uma interação entre ele e o indivíduo.

Wallon (1975), faz a seguinte separação do desenvolvimento infantil:

- Estágio impulsivo-emocional (1º ano de vida): estabelece fortemente relações emocionais com o ambiente. Etapa de construção do sujeito. Não há diferenciação entre a atividade cognitiva e atividade afetiva. Desenvolvem-se as condições sensório-motoras (olhar, pegar, andar) que possibilitarão, ao longo do segundo ano de vida, intensificar a exploração do ambiente.
- Estágio sensório-motor (1 a 3 anos, aproximadamente): marcado pela exploração do mundo físico, predominância das relações cognitivas com o meio. A inteligência prática e a capacidade de simbolizar são desenvolvidas. No final do segundo ano, a fala e a função simbólica tem uma nova relação com o real. Ou seja, ao falar a palavra "bola", a criança reconhecerá imediatamente do que se trata, sem a necessidade de lhe mostrar o objeto.
- Personalismo (3 aos 6 anos, aproximadamente): construção da consciência de si, através das interações sociais, dirigindo o interesse da criança para as pessoas, predominando assim as relações afetivas.
- Estágio categorial (6 anos): a criança dirige seu interesse para o conhecimento e a conquista do mundo exterior, em função do progresso intelectual que conseguiu conquistar até então. Desta forma, ela imprime às suas relações com o meio uma maior visibilidade do aspecto cognitivo (CRAIDY, 2001).

Para entender os transtornos do desenvolvimento infantil é necessário primeiramente conhecer como ocorre o desenvolvimento infantil dito normal. E podemos dividi-lo por estágios, como vemos a seguir:

O estágio pré-natal abrange o período da concepção até o nascimento. Nesse estágio, ocorre a formação da estrutura e dos órgãos corporais básicos. O crescimento físico é o mais rápido de todos os períodos, e a criança encontra-se vulnerável às influências ambientais.

A primeira infância compreende o nascimento até os três anos. O recém-nascido é dependente, porém competente. Todos os sentidos estão ativados desde o nascimento. O crescimento físico e o desenvolvimento das habilidades motoras são rápidos. A capacidade de aprender e lembrar estão presentes até mesmo nas primeiras semanas de vida. Quanto à compreensão e à fala, também desenvolvem-se rapidamente. A autoconsciência desenvolve-se no segundo ano de vida. Aproximadamente no final do primeiro ano, é que se define o apego aos pais e a outros; no entanto, o vínculo, principalmente materno, já se dá desde o nascimento.

A segunda infância é o período de três a seis anos. A força e as habilidades motoras simples e complexas aumentam. O comportamento é predominantemente egocêntrico, e a maturidade cognitiva leva a muitas ideias ilógicas acerca do mundo. A criatividade e a imaginação expressas nas brincadeiras tornam-se mais elaboradas. A independência e o autocontrole aumentam, e a família continua sendo o núcleo da vida.

A terceira infância é considerada o período de seis a doze anos. Nessa fase, o crescimento físico e o egocentrismo diminuem, enquanto a memória e as habilidades de linguagem aumentam. A autoimagem desenvolve-se, afetando a autoestima, e os amigos assumem importância fundamental (SOUZA, et al., 2004 p.25).

Através do conhecimento do desenvolvimento infantil, é possível reconhecer quando este não ocorre dentro do esperado ou do padrão. Nos primeiros anos de vida é quando ocorrem os transtornos do desenvolvimento, geralmente associados a alguma deficiência intelectual (Ellis, 1996 apud SOUZA, et al., 2004).

Sendo assim se criança não apresenta características de acordo com sua idade cronológica, se aos 5 anos por exemplo, apresenta somente comportamentos, linguagens, referentes a idade cronológica de 3 anos, isso significa um atraso em seu desenvolvimento. Quando há um atraso significativo em muitas áreas de seus desenvolvimentos, isto pode estar relacionando ao Atraso Global do Desenvolvimento<sup>2</sup>.

## **2.2 ATRASO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO**

O AGD é definido como um atraso significativo em vários domínios do desenvolvimento, englobando a motricidade fina e grosseira, linguagem, cognição, competências pessoais e sociais e as atividades da vida cotidiana (FERREIRA; DIAS; SANTOS, 2006).

Segundo Franco (2010), o AGD também está relacionado a um conjunto de dificuldades que a criança apresenta para acompanhar funcionalmente às distintas exigências que o ambiente oferece. Se o ambiente é favorável, mas a criança não consegue utilizar suas habilidades para

---

<sup>2</sup> A partir de agora vamos tratar Atraso Global do Desenvolvimento com a sigla AGD.

explorá-lo, acontece uma falha na interação entre o ambiente e as habilidades, o que resulta em atrasos no desenvolvimento. O contrário também acontece. Se a criança dispõe de potências em suas habilidades, mas o meio não lhe é favorável, não dispondo de estímulos adequados, pode ocasionar um atraso em seu desenvolvimento.

O diagnóstico é complexo, pois há muita variação nas aquisições das habilidades entre as crianças sem o atraso, o que torna cautelosa a comparação entre os colegas. Outro ponto que tardia o diagnóstico é a postura dos pais, que por muitas vezes não querem confrontar a situação e acabam negando. Ainda no momento de descrever o quadro clínico de seus filhos, acabam por “colorirem” a situação (FERREIRA; DIAS; SANTOS, 2006).

Para fazer um diagnóstico eficaz é imprescindível a avaliação do desenvolvimento infantil com acompanhamento contínuo, monitorando todas as áreas do desenvolvimento e observando quais apresentam atrasos significativos quando comparados a seus pares (FERREIRA; DIAS; SANTOS, 2006).

Há uma estimativa de que cerca de 1 a 3% das crianças menores de 5 anos, possuam este atraso. O atraso situam-se em 2 desvios padrão abaixo da média, sendo o QI igual ou inferior a 70%. As características presentes no atraso global do desenvolvimento estão relacionados a seguintes áreas:

Motricidade grosseira: não rebola, não puxa, não fica em pé, não anda em linha  
Motricidade fina: não segura, não junta as mãos, não faz construções, tem dificuldade de preensão;  
Linguagem: não diz palavras, não constrói frases, não compreende, não fala de modo inteligível;  
Cognição: não procura, não sente interesse por jogos, não categoriza semelhanças, não sabe o seu nome ou apelido, não sabe contar, não sabe cores e letras;  
Psicossocial: não ri, não estranha, agride sem motivo, não brinca com outras crianças (FERREIRA; DIAS; SANTOS, 2006 in <http://edif.blogs.sapo.pt/19654.html>).

### **2.3 DIAGNÓSTICO INFANTIL**

O diagnóstico infantil, anterior aos 7 anos, requer muito zelo e atenção, tem que ser feito de forma consciente e sem pressa, visto que a infância é uma fase de muitas alterações no desenvolvimento. Colocar um estigma na criança somente para sanar a ansiedade de pais e educadores, pode trazer consequências não benéficas.

Para o diagnóstico infantil é preciso considerar a questão social, o ambiente familiar, o desenvolvimento da criança, os estímulos recebidos durante o seu desenvolvimento, anamnese do período gestacional, entre outros fatores (ASSUMPCÃO JR, 2009).

Necessitasse atentar para o fato que cada criança possui características muito particulares, não podendo ser comparada e generalizada a seus pares somente, visto que está em constante desenvolvimento. Há também alterações biológicas e ambientais que interferem de maneira intensa, em sua curva de desenvolvimento (ASSUMPCÃO JR, 2009).

Da mesma forma que é necessário ter zelo ao fazer um diagnóstico, também não se pode cair no extremo da negação, em não aceitar que de fato há algo de discrepante no desenvolvimento da criança, que precise de uma intervenção imediata ou de um diagnóstico fechado antes dos 7 anos. É necessário levar em conta fatores relacionados à genética. Muitas famílias sedem a negação e acabam não olhando para o comportamento discrepante e o justificam como normal ou passam a ignorá-lo (ASSUMPCÃO JR, 2009).

A solicitação do diagnóstico recorre do encaminhamento escolar, em sua maioria, sendo as duas maiores queixas o déficit no aprendizado e transtorno de conduta (ASSUMPCÃO JR, 2009).

Quando a solicitação vem por parte da escola, é de extrema importância ouvir a família, para descobrir como a criança é fora do contexto escolar, se apresenta os mesmos comportamentos e dificuldades, e relevante ouvir e observar a criança também. Não podemos ignorar que dependendo do contexto e ambiente, pode haver mudanças significativas no comportamento.

Atualmente é muito comum a solicitação de um diagnóstico no período da Educação Infantil, sendo que anteriormente este viria apenas a partir do Ensino Fundamental I, quando ocorria a alfabetização. Esta mudança decorre da antecipação da alfabetização, que inicia-se na Educação Infantil atualmente (LIMA; et al., 2006).

A Educação Infantil é caracterizada pela preparação da criança para o desenvolvimento de habilidades escolares. Muitas vezes a criança está apta para ler, no quesito visual, de percepção e audição, porém não em relação ao desenvolvimento cognitivo e linguístico. Sendo assim a necessidade de um diagnóstico neste período pode acabar não levando em conta as dificuldades normais referentes a esta etapa do desenvolvimento e que serão ultrapassadas com a maturação das funções cognitivas (ALLIENDE; CONDEMARIN, 1987 apud LIMA; et al., 2006).

### 3. EDUCAÇÃO INFANTIL

A etapa mais relevante do desenvolvimento infantil encontra-se da gestação até os seis anos. Este é o momento em que a criança estabelece conexões com o mundo. Observando este fator, é de fundamental importância que haja uma boa educação para atender as demandas desta fase. Mas não é só a educação. É importante também que haja um espaço físico de ambiente propício para que a criança se desenvolva em todos os aspectos - físico, psicológico, intelectual e social (MOURA; GOLÇAVES; LIMA, 2011).

A Educação Infantil é a “porta de entrada” para o processo educativo. Deve ser um ambiente que proporcione a existência da infância em sua amplitude. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação<sup>3</sup> no artigo 29 diz que:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Seguindo ainda a LDB, o artigo 30 diz que:

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:  
I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;  
II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Isto denota como dever do Estado proporcionar as crianças de 0 a 6 anos, creches e pré-escolas a todas as crianças (MOURA; GOLÇAVES; LIMA, 2011).

O brincar faz parte da infância e é essencial nesta fase, sendo assim, deve estar presente no ambiente educacional e no processo de aprendizagem, proporcionando o conhecimento a partir da brincadeira. As atividades lúdicas são ricas e de grande importância. E através dela é

---

<sup>3</sup> A partir daqui trataremos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação por LDB.

possível obter um desenvolvimento sadio, além do auxílio para o desenvolvimento de habilidades motoras, integração e expansão da criatividade (ANTUDES, 2004 apud MOURA; GOLÇAVES; LIMA, 2011).

Segundo Harris (1995), o brincar é um fator de extrema relevância na socialização das crianças. Os pais, apesar de contribuírem na determinação da personalidade dos filhos e serem agentes auxiliares em seu processo de socialização, não são as únicas peças chave nessas questões. Há também identificação por parte das crianças com seus pares, além da participação em grupo que molda o comportamento do indivíduo, pois o envolve em normas pré-estabelecidas pelo grupo.

A Educação Infantil, precisa ter um olhar subjetivo para cada criança, evitando sempre que possível às generalizações. Cada criança tem seu jeito, sua subjetividade, sua maneira de estar no mundo, sendo necessário e de grande relevância para seu processo de aprendizagem e descobertas que respeitem o seu tempo, ritmo e individualidade. (ALMADA, 2007 apud MOURA; GOLÇAVES; LIMA, 2011).

Nos últimos 20 anos a Educação Infantil no Brasil vem sofrendo mudanças significativas. A princípio essa fase escolar tinha um caráter mais assistencialista. Hoje, especialistas, educadores e pesquisadores ressaltam a importância do desenvolvimento integral nos primeiros anos de vida, sendo assim a vivência escolar é cada vez mais essencial a este processo (REIS, 2007).

### **3.1 INCLUSÃO**

Segundo o dicionário Aurélio inclusão significa: *Ação ou efeito de incluir. / Estado de uma coisa incluída. / Matemática Propriedade de um conjunto A cujos elementos fazem parte de outro conjunto B. (Diz-se que A está incluso em B).*

A inclusão escolar é um fato recente e vem se expandindo. No Brasil começou a ocorrer a pequenos passos nas duas últimas décadas, quando se iniciou uma alteração no sistema educacional brasileiro, alterando o atendimento dos alunos com deficiência (BATISTA; ENUMO, 2014).

Antes de chegarmos à inclusão de fato, houve antes da década de 80, alguns caminhos a serem trilhados, da integração a inclusão. O processo foi iniciado com a educação especial, a qual

visava um atendimento específico aos alunos com deficiência. Essa habilidade, porém contribuía para a segregação, já que havia um espaço para os alunos ditos “normais” e outro para os alunos com deficiência, se distanciando da inclusão ideal (MAZZOTA, 1982 apud BATISTA; ENUMO, 2014).

Nos anos 80 começa-se então a pensar em inclusão, e na aceitação dos alunos com deficiência nas salas regulares, trazendo à tona o pensamento de aceitação e respeito às diferenças (BATISTA; ENUMO, 2014).

O termo “inclusão” existe pelo fato da exclusão ser presente na sociedade, já que só é possível “incluir” alguém que está colocado fora do contexto. A inclusão refere-se a luta das minorias na defesa dos seus direitos (PEREIRA, 2008).

Segundo Pereira (2008), integração e inclusão são processos distintos e precisa-se diferenciar um do outro. No primeiro, tudo depende do aluno e ele é quem tem que se adaptar à situação, buscando alternativas e meios para se integrar. Já na inclusão, a sociedade e/ ou espaço escolar é que deve se modificar e preparar para receber o aluno com deficiência.

Resumindo, a integração privilegia o aluno portador de necessidades educativas especiais, dividindo com ele a responsabilidade da inserção, enquanto a inclusão tenta avançar, exigindo também da sociedade, em geral, condições para essa inserção. Em outros termos, a integração é um tanto mais "individualizada" e a inclusão um tanto mais "coletiva". (GRESHAM, 1982; SIPERSTEIN, LEFFERT, & WIDAMAN, 1996 apud BATISTA; ENUMO, 2014 p. 102).

De acordo com este ponto de vista, a inclusão é de ampla importância para as crianças com deficiência, pois expande seu repertório de socialização, lhe possibilita novos espelhos e reflexos, e também o prepara para o futuro.

Pesquisadores da área de interação social têm identificado que estudantes rejeitados socialmente interagem diferentemente, com agressividade, rejeição e ignoram outros alunos, com mais frequência do que com os estudantes aceitos socialmente. Como resultado, estudantes com deficiências severas têm pouca oportunidade de praticar, refinar e expandir os seus repertórios de competência social, tendo, assim, reduzida a probabilidade de desenvolver amizades. O significado desses achados repousa no fato de que a competência social em crianças é preditora dos ajustamentos futuros (KUPERSMIDT, COIE, & DODGE, 1990; MEYER, et. al., 1990 apud BATISTA; ENUMO, 2014, p. 102).

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos<sup>4</sup> e a Declaração de Salamanca de Princípios, Política e Práticas para as Necessidades Educacionais Especiais e Linha de Ação<sup>5</sup> são documentos que abrangem a questão educação inclusiva e orientam como exercer a inclusão e a educação para todos. A criação destes documentos possibilitou mudanças na legislação do Brasil e nas diretrizes educacionais do nosso país (SEKKEL; ZANELATTO; BRANDÃO, 2010).

Em junho de 1994, a inclusão teve seu marco, pois a Declaração da Salamanca na Espanha, realizado pela UNESCO na Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, assinado por 92 países, trouxe à tona este tema, o qual teve como princípio fundamental: "todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível independente das dificuldades e diferenças que apresentem" (PEREIRA, 2008).

Com a Resolução n.2/2001 que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, houve um avanço na perspectiva da universalização e atenção à diversidade, na educação brasileira, com a seguinte recomendação: Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para a educação de qualidade para todos. No entanto a realidade desse processo INCLUSIVO é bem diferente do que se propõe na legislação e requer muitas discussões relativas ao tema (PEREIRA, 2008, <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/2284/inclusao-escolar-um-desafio-entre-o-ideal-e-o-real#ixzz32axlNkwI>).

Apesar das ferramentas e leis que possibilitem a inclusão ainda há grandes barreiras para sua plena implementação. Ainda hoje há escolas que acreditam que somente o fato de aceitarem crianças deficientes já é a inclusão. Na verdade, isso é uma pequena parcela da inclusão (SEKKEL; ZANELATTO; BRANDÃO, 2010).

É comum professores referirem-se a alunos com deficiência como "alunos de inclusão", o que indica uma compreensão enviesada da proposta, uma vez que o foco permanece na

---

<sup>4</sup> Em março de 1990, os participantes da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizado em Jomtien, Tailândia nos dias 5 a 9 de março, criaram este documento, com o intuito de reafirmar sobre o direito fundamental que todos tem a educação.

<sup>5</sup> Os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em assembleia, em Salamanca, Espanha, nos dias 7 e 10 de junho de 1994, criaram este documento com o intuito de reafirmar o compromisso com a educação para todos, visando principalmente os deficientes.

criança com deficiência e não no ambiente escolar como um todo. Esta postura leva a um descompasso entre o que se propõe no discurso sobre inclusão e o que se observa na prática (NUNES, at. el., 1998; OMOTE, at. el., 2005 apud SEKKEL; ZANELATTO; BRANDÃO, 2010, p.119).

Hoje em dia as escolas têm o paradigma voltado para o “fracasso escolar”, onde o foco principal é o déficit de atenção, a hiperatividade e deficiências em geral, onde o foco do “problema” é o aluno, o portador da culpa. As escolas não se voltam para o processo de ensino-aprendizagem, que visa observar e se atentar para a forma como se passa o conteúdo, e o papel do professor. Há uma cristalização do ensino pela maior parte das escolas, ou seja, o sistema é muito engessado e sem grandes mudanças (PEREIRA, 2008).

Para haver a inclusão, nada pode ser imutável. Tem que haver uma flexibilidade do ensino, e a quebra do paradigma existente sobre os alunos, visando perceber que o processo de ensino-aprendizagem não depende totalmente dele, mas sim do todo. É uma via de mão dupla (PEREIRA, 2008).

Não há possibilidade de haver a inclusão se a sociedade estabelece quem pode ou não pode ser incluído, e esse processo não pode ficar restrito somente a algumas deficiências, mas aberto a todas. Para a inclusão eficaz, quem dita às regras são as pessoas com deficiências. Elas que mostram o que precisam, quais são as adaptações necessárias, quais as dificuldades e expectativas. Isto é a inclusão, fazer ouvir e olhar para o outro (PEREIRA, 2008).

Infelizmente no atual quadro educacional a maioria dos professores ainda se julgam incapazes de dar conta dessa demanda. Eles se sentem despreparados e impotentes frente a essa realidade que é agravada pela falta de material adequado, de apoio administrativo e recursos financeiros (PEREIRA, 2008).

Observando isso, há uma necessidade de mudanças para que haja a inclusão como tal, o que exige esforço de todos, visando a escola como um ambiente de construção de conhecimento, deixando de existir a discriminação de idade e capacidade. Sendo assim, a educação necessita se modelar e ampliar, buscando um crescimento, para se modelar ao aluno, e não exigindo que ele se molde aos seus padrões de ensino, independente de suas características, dificuldades e deficiências. Assim a criança poderá se beneficiar dos programas educacionais, desde que sejam dadas as oportunidades adequadas para o desenvolvimento de suas potencialidades. Isso exige do

professor uma mudança de postura além da redefinição de papéis que possa assim favorecer o processo de inclusão (PEREIRA, 2008).

Para que a inclusão seja uma realidade, será necessário rever uma série de barreiras, além da política e práticas pedagógicas e dos processos de avaliação. É necessário conhecer o desenvolvimento humano e suas relações com o processo de ensino aprendizagem, levando em conta como se dá este processo para cada aluno. Devemos utilizar novas tecnologias e Investir em capacitação, atualização, sensibilização, envolvendo toda comunidade escolar. Focar na formação profissional do professor, que é relevante para aprofundar as discussões teóricas práticas, proporcionando subsídios com vistas à melhoria do processo ensino aprendizagem. Assessorar o professor para resolução de problemas no cotidiano na sala de aula, criando alternativas que possam beneficiar todos os alunos. Utilizar currículos e metodologias flexíveis, levando em conta a singularidade de cada aluno, respeitando seus interesses, suas idéias e desafios para novas situações. Investir na proposta de diversificação de conteúdos e práticas que possam melhorar as relações entre professor e alunos. Avaliar de forma continuada e permanente, dando ênfase na qualidade do conhecimento e não na quantidade, oportunizando a criatividade, a cooperação e a participação (PEREIRA, 2008; <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/2284/inclusao-escolar-um-desafio-entre-o-ideal-e-o-real#ixzz32eO8pST2>).

### **3.2 O PAPEL DO ACOMPANHANTE TERAPÊUTICO (AT)**

No Brasil na década de 70, foi quando surgiu o Acompanhamento Terapêutico (AT), resultado da Reforma Psiquiátrica, sendo uma implantação alternativa aos moldes tradicionais de atendimento em saúde mental. Antes o atendimento ficava restrito a internação, e com este novo modelo foi sendo possível a acessibilidade de pacientes a sociedade, visando sua autonomia. Pensado a princípio para os casos de psicose, hoje esse recurso se amplia aos sujeitos que têm de alguma forma, um sofrimento psíquico ou alguma deficiência (ADELINO, at. al., s.d.).

Segundo Assali (2006), a história deste profissional está relacionada ao movimento antimanicomial protagonizado na área da saúde mental na década de 60. O serviço de ATs visava auxiliar na reinserção social das pessoas que permaneciam em Instituições Manicomiais, em especial os psicóticos (BERTAZZO; MOSCHINI, 2012).

As áreas de atuação do Acompanhante Terapêutico são as mais diversas e este papel pode ser realizadas por diferentes profissionais, com formação e utilização de referencial teórico distintos. Sendo assim, não há um modelo de atuação fechado, visto que é o meio e o indivíduo

que ditam a estratégia de atuação, e está pode ser alterada a qualquer momento, não sendo e nem podendo ser enrijecida, mas sempre maleável e moldável (BARROS; BRANDÃO, s.d.).

Um local onde tem crescido a demanda do AT é no ambiente escolar, com alunos com deficiências intelectuais e distúrbios do desenvolvimento. O AT dentro da escola tem como objetivo ser um agente auxiliador no processo de inclusão. No trabalho com o aluno, visa facilitar o processo de aprendizagem, criando estratégias tanto a nível pedagógico quanto social (BARROS; BRANDÃO, s.d.).

O AT fica em todo o período escolar com o aluno, e se necessário fora deste ambiente também, para auxílio com tarefas escolar, como lição de casa e trabalhos. Este é o porta voz do aluno, o ajudando, intermediado quando necessário sua relação com os colegas e professores (BARROS; BRANDÃO, s.d.).

Barros e Brandão (2011) veem que o AT como um auxiliador no processo educacional, facilitando o processo de inclusão. As ações do AT na escola referem-se ao acompanhamento da criança durante todo o período em que ela se encontra na instituição, dentro e fora da sala de aula, ações para a integração com o grupo escolar e auxiliar no desenvolvimento das atividades propostas pelo professor. Já as estratégias específicas do ATE são pensadas a partir das condições contextuais da escola, incluindo características do aluno e sua família, a turma e os objetivos pedagógicos do professor (SILVA; SILVA, 2006 apud BERTAZZO; MOSCHINI, 2012).

Segundo Luciana Romano (2012), psicóloga, o papel do Acompanhante Terapêutico dentro do ambiente escolar, deve seguir os seguintes itens:

O AT deve ser **discreto e deve saber se vestir de acordo com o ambiente onde ele se encontra;**

Jamais deve passar informações que não sejam relevantes para o bom aproveitamento da criança que ele acompanha, tanto em casa, como na escola. **O AT DEVE EVITAR FOFOCAS;**

Deve saber qual o seu papel dentro da escola e da sala de aula: mediador, facilitador, representante do aluno em todas as situações;

Deve ter como meta principal ser o mediador, nunca o professor;

Deve seguir todas as orientações passadas a ele pelo Supervisor da Equipe e nunca tomar decisões porque 'decidiu que é melhor assim'. Se não concorda com algo, ou se algo não está dando certo, deve imediatamente, comunicar à equipe e pedir uma reunião;

O AT **NÃO** é auxiliar de classe!!! Portanto, não deve fazer serviços para ajudar a professora, ou ajudar algum outro aluno, como por exemplo, colocar tênis nas crianças após uma atividade ou brincadeira.

O AT deve mediar situações com os professores e colegas, porém, **NUNCA** deve chamar atenção dos colegas. Imprevistos devem ser comunicados ao professor responsável;

O AT não deve **fazer pelo aluno**, mas favorecer que o aluno faça as atividades **da melhor forma**;

É papel do AT estar sempre presente ao lado do aluno, mediando situações, favorecendo o aprendizado, inclusive, nas **aulas complementares**;

O AT deve ter em mente que ele **representa** o aluno e sua família;

O AT deve e pode cobrar de forma amigável, do professor, a antecipação de conteúdos. Isso é essencial para que a equipe trabalhe conteúdos em terapia e a criança tenha sucesso com as mesmas, quando o conteúdo for apresentado em sala de aula.

Hora do recreio não é **cafezinho** do AT!!! É no recreio que as crianças se socializam, aproveitam o espaço para brincar e desenvolver outras habilidades, que a sala de aula não permite, como a motricidade ampla, por exemplo. Portanto, neste momento o AT deve favorecer que a criança interaja com as outras e se beneficie de todos os brinquedos do local onde estiver (ROMANO, 2012, in <http://abapsicologiacomportamental.blogspot.com.br/2012/03/inclusao-o-papel-do-acompanhante.html>).

O Acompanhante Terapêutico vem sendo solicitado para acompanhar os alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, sendo isto uma alternativa de inserção escolar para este aluno (BERTAZZO; MOSCHINI, 2012).

Atualmente, com a inclusão escolar sendo tão disseminada na sociedade, a inserção deste profissional em escolas tem crescido, mas ainda a contratação em muitos casos se dá por parte da família do aluno e não pela Instituição escolar. O acompanhamento é realizado junto a alunos que apresentam: superdotação, transtornos globais do desenvolvimento, síndromes e deficiências intelectuais ou físicas, sendo assim o campo de atuação passa da área da saúde para a educação, criando a modalidade chamada de Acompanhamento Terapêutico Escolar (BERTAZZO; MOSCHINI, 2012).

Para Assali (2006) a função do ATE é algo bem definido e com tempo de finalização previsto, sendo o objetivo central deste profissional é garantir o ingresso de alunos com necessidades especiais na escola (BERTAZZO; MOSCHINI, 2012).

Com a implantação da educação inclusiva, com o ideal de “Educação para todos e todos pela Educação” desenvolvido nas conferências mundiais da ONU (1990), as crianças que não tinham acesso a educação regular, adquirem o direito de ter acesso a essa educação. Porém, apesar da lei que garante este direito, não se criou o subsídio para a seguridade da mesma. Desta forma, o A.T. foi algo também pensando para o espaço escolar, já que seria um facilitador para alguns casos de inclusão (ADELINO, at. al., s.d.).

Não existe um padrão ou uma regra para que seja indicado de um A.T. para uma criança na escola, o que geralmente ocorre, é quando a escola solicita este, pois sente a necessidade de

alguém para dar o suporte ao aluno. A demanda é analisada a partir da relação da criança com a escola, com o professor, com os colegas e assim se chega a um senso se a presença do A.T. se faz necessária ou não (ADELINO, at. al., s.d.).

O trabalho do A.T. não se restringe somente ao aluno acompanhado, mas se expande para o grupo de alunos, professores e direção. Tem que se haver um contato significativo com as mais diversas áreas da instituição, pois este trabalho é como um intermediário, facilitando também as relações, fortalecendo vínculos, integrando as visões dos diversos profissionais que atendem a criança (psiquiatras, psicólogos, fonoaudiólogos, por exemplo), com os outros instituídos, seja escola, família ou outros espaços de tratamento, na tentativa de construir uma rede própria do acompanhado (ADELINO, at. al., s.d.).

#### **4. RELATO DE EXPERIÊNCIA: Um Acompanhante Terapêutico na Educação Infantil**

A família procurou por um acompanhante terapêutico devido a uma demanda escolar. O aluno encontra-se matriculado em uma escola particular de São Paulo desde o ano de 2012, onde ingressou aos 3 anos de idade.

No primeiro ano escolar, já apresentou algumas dificuldades, que seus colegas não apresentavam, como dificuldade ao andar, fala atrasada, não brincava com seus amigos, entre outros. A princípio a escola se manteve neutra, mas em constante observação.

Já no segundo ano escolar, onde a criança encontrava-se no Infantil I, turma de alunos com 4 anos, os atrasos ficaram em maior evidência, o que chamou a atenção da professora e coordenadora.

O aluno não elaborava desenho de nenhum tipo, somente garatujas em formas de bolinhas pequeninas, a fala era bem enrolada, cai constantemente ao andar, e brincava sozinho, não demonstrando nenhum interesse por seus colegas.

Nos momentos de Bosque, não brincava com seus amigos, ficando isolado e não explorava o ambiente. Em raros momentos a professora o auxiliava a ir ao escorregador. Mas o aluno não demonstrava interesse por nada, ficando sentado no chão sem interação nenhuma.

Quanto ao conteúdo pedagógico, não conseguia escrever seu nome, e fazer números, precisando constantemente da professora para auxílio das atividades. Não fazia nenhuma atividade se não fosse com auxílio, necessitando sempre maior atenção. Caso não houvesse um suporte por parte da professora, só rabiscava e não concluía suas atividades.

Com todas essas questões, a professora e coordenadora chegaram à conclusão que seria de grande valia o aluno possuir um A.T. Chamaram a família para uma conversa e em um primeiro momento os pais foram resistentes quanto ao pedido da escola, mas acabaram cedendo a decisão escolar, pois a escola colocou que o aluno só continuaria se houve este acompanhamento.

O médico neurologista que acompanha o caso, disse que a escola estava sendo precipitada e muito exigente em relação a uma criança de 4 anos. Não concordava que nesta idade uma criança tinha que saber fazer letras ou números e disse que o aluno não possuía nenhum diagnóstico fechado.

A coordenadora conversou com o neurologista, via telefone, e explicou que a escola funcionava desta forma em casos onde o aluno não acompanha o ritmo pedagógico e que seria necessário o acompanhamento.

Após a conversa da coordenadora com o médico, os pais decidiram enfim pela procura de um A.T. A escola não indicou ninguém específico, ficando a cargo dos pais procurarem um profissional para acompanhar seu filho. A escola fez a exigência, mas sem dar uma direção concreta de qual profissional contratar, podendo este ser pedagogo ou psicólogo.

No início de junho de 2013 a A.T. foi contratada. A A.T. foi indicada por uma psicóloga amiga do casal e colega da A.T., conhecendo-a no mesmo ano de 2013, em um curso de especialização com ênfase em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual.

A A.T. em questão é psicóloga e já atuou na área escolar. Na Educação Infantil, não especificamente como A.T., mas em sala de aula auxiliando o trabalho de professoras e no Ensino Fundamental I, como estagiária em psicologia escolar.

Para a contratação os pais marcaram uma reunião em sua residência, onde a conheceram e relataram um pouco a história de seu filho. Posteriormente foi feita uma segunda reunião com os pais e coordenadora da escola para a efetivação da contratação.

#### **4.1 QUADRO CLÍNICO**

Na reunião com a A.T. os pais relataram que a escola sugeriu que fosse contratada uma A.T. para ficar com Miguel<sup>6</sup> em sala de aula, auxiliando nas questões pedagógicas e sociais.

Contaram que Miguel teve uma infância normal e que se relaciona muito bem com os primos com idade próxima, inclusive com a irmã mais nova que foi planejada por aconselhamento do neurologista, alegando que isto seria bom para o desenvolvimento dele.

Sobre o histórico da criança, em nenhum momento ressaltaram a dificuldade que Miguel possui em aspecto de seu desenvolvimento, só pontuaram que Miguel andou com 2 anos e que sua fala era um pouco incompreensível em alguns aspectos e para sanar isto, era acompanhado por uma fonoaudióloga. Mas não demonstraram ver isto como algo preocupante ou fora do padrão.

Comentaram que ele já havia feito exames neurológicos, mas estes não acusaram nada.

---

<sup>6</sup> O nome do paciente foi preservado, este é um nome fictício.

Uma psicóloga chegou a diagnosticá-lo com Síndrome de Rett<sup>7</sup>, os pais não aceitaram o diagnóstico e após consultarem outros médicos, ficou comprovado que este diagnóstico não condizia com o quadro clínico de Miguel.

Outras hipóteses levantadas por profissionais da saúde foram o Transtorno Global do Desenvolvimento<sup>8</sup> e Autismo<sup>9</sup>, ambos diagnósticos não concluídos.

Após a conversa, Miguel entrou na sala para que a A.T. o conhecesse. No primeiro momento conversou um pouco com a A.T., mas ele estava interessado somente em seus brinquedos musicais. O seu pai lhe chamava, para conversar com a A.T., mas não lhe dava muita atenção.

## 4.2 CONTRATAÇÃO

Para o fechamento da contratação, houve uma reunião com a família, coordenadora e a A.T. na escola.

A coordenadora expôs quais os pontos a escola esperava que a A.T. auxiliasse o aluno, como:

- Auxílio nas atividades, e se necessário adaptações – a escola se colocou a disposição para fornecer materiais adaptados e/ou auxiliar no processo de adaptação de material;
- Interação com os amigos, ajudando-o a brincar com eles, a sentir prazer em estar com o outro.

---

<sup>7</sup>A síndrome de Rett foi relatada pela primeira vez pelo médico austríaco Andreas Rett (1966), e se trata de uma condição crônica e incapacitante, com características fenotípicas típicas, sendo o sistema nervoso central bem afetado. Em sua maioria, encontra-se em meninas que apresentam comportamentos autistas, demência, apraxia, estereotípias manuais e perda da expressão facial (MONTEIRO; GRACIANI; TORRIANI; KOK, 2009).

<sup>8</sup> Os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) são alterações nas interações sociais e manifestam - se nos primeiros cinco anos de vida. A comunicação verbal é estereotipada e repetitiva e os interesses por atividades e outros são restritos. Os TGD englobam os diferentes transtornos do espectro autista, as psicoses infantis, a Síndrome de Asperger, a Síndrome de Kanner e a Síndrome de Rett (NADAL, 2011).

<sup>9</sup> O autismo ou transtornos do espectro do autismo refere-se a distúrbios da socialização, com início precoce e distúrbios do desenvolvimento, incluindo desde o estabelecimento da subjetividade e das relações pessoais, passando pela linguagem e comunicação, até o aprendizado e as capacidades adaptativas (Klin; Mercadante, 2006).

No mesmo dia da reunião, foi fechada a contratação. A reunião ocorreu em uma quinta – feira de Junho de 2013, e na sexta – feira, já se iniciou o trabalho.

### **4.3 O PRIMEIRO DIA**

A coordenadora foi até a sala de aula junto com a A.T., e lhe apresentou a professora e aos alunos.

Explicou aos alunos que a A.T. ficaria com o Miguel para ajudá-lo em suas atividades. As crianças não estranharam a presença da A.T. neste primeiro contato e nem questionaram o porquê dele precisar de alguém para lhe ajudar.

Miguel não aparentou se importar com a presença de alguém em sua sala de aula, para auxiliá-lo em sua rotina escolar. E a professora não mostrou incomodo com isto também.

O primeiro dia foi mais para reconhecimento do ambiente, observação de como Miguel se portava em seu ambiente escolar e quais eram suas dificuldades.

Já no primeiro dia, foi nítido observar que Miguel apresentava características particulares quanto ao seu desenvolvimento, que não eram presentes em seus colegas. Como a fala, não mantinha conversa com seus amigos; na socialização, não interagiu e/ou brincava e a forma de realizar suas atividades e sua postura corporal.

### **4.4 AMBIENTE ESCOLAR**

A escola onde Miguel estuda é de grande porte, nível social de classe média alta. Possui um ótimo espaço para brincar. Dispõe de um bosque - com árvores, balanço de pneu, casinha com escorregador, casinha de boneca, o chão é de terra e folhas. Os alunos vão todos os dias brincar, exceto quando chove.

Há também o pátio com tanque de areia e motocas. Quadras para aula de corpo e movimento (educação física), e todas as áreas são bem utilizadas.

Possuir essas opções na escola é de grande valia para o desenvolvimento motor, pois há o que a criança explorar no ambiente e com seu corpo. Passando a ser ativo em meio a natureza, tendo a liberdade de mexer na terra, folhas, árvores, bichos como lagartas e tudo isto é muito agregador e rico, visto que em nossa cidade todo este contato é escasso no dia a dia.

Os professores em geral deixam as crianças explorarem o ambiente como desejam, podem brincar livremente, o que possibilita a eles autonomia e conhecimento do corpo e seus movimentos.

O ambiente escolar como um todo é bem acolhedor. Os funcionários no geral são bem atenciosos com os alunos e sua família. Há contato diário com a professora na hora da entrada e saída, e há possibilidade de contato entre as famílias também.

Isto tudo possibilita a interação e integração das famílias e o fortalecimento de vínculos entre os colegas de sala. O que trás como benefício um colega ir à casa de outro.

Tudo isto são pontos positivos e que trazem benefícios aos alunos.

Devido a isto Miguel já conseguiu que um amigo seu, que era da sua sala ano passado, fosse a sua casa 2 vezes neste ano. O vínculo criado no ano anterior se manteve, mesmo estando em salas distintas neste ano letivo. Isso fortaleceu a amizade dos dois também, ajudando ainda mais na socialização de Miguel.

#### **4.5 PROCESSOS DE INTERVENÇÃO**

Após o primeiro dia de observação do ambiente escolar e de Miguel neste ambiente, começou o planejamento de intervenção.

A demanda de como trabalhar com o aluno, veio diretamente dele, onde ele aparentava necessitar de auxílio. Quando se observava a necessidade de auxílio, a A.T. se aproximava e o auxiliava em suas atividades, sem nunca invadir seu espaço e se percebia que ele conseguia sozinho, o incentivava a ser autônomo.

Por exemplo, se a professora pedia um desenho específico, primeiro observava como Miguel desenhava, para depois efetuar uma intervenção. No caso do desenho, Miguel sempre fazia bolinhas e bolinhas, sem conseguir elaborar o desenho, fazendo sem pensar sobre o que estava desenhando.

A A.T. neste caso foi conversando com ele, dizendo para pensar no que fazer e o ajudando a construir um desenho. A primeira tentativa foi de fazer um desenho para ele copiar, a qual não foi eficaz, então pensando nas bolinhas, as utilizou para construir outros desenhos, a partir desta forma geométrica.

Este modelo foi o que funcionou e com a assimilação deste, foi se passando para outros mais complexos, utilizando-se de outras formas, como o quadrado, por exemplo, até chegar a um nível onde não fosse mais necessário construir junto, somente dar pequenas orientações e auxílios.

É relevante no trabalho de A. T. saber respeitar o tempo e o limite de quem se acompanha. E sempre esperar que o outro lhe mostre que ferramentas utilizar e como intervir. Não há receitas, nem regras.

Em alguns momentos também é necessário lidar com a própria ansiedade, pois na ânsia de ajudar e desejar mais do outro, podemos “força-lo” ou “cobra-lo” demais. E há um tempo certo para cada etapa. É necessário também conter a ansiedade da escola, pois o A.T. não faz mágica. Não é somente o fato de a criança estar assistida que a fará ter um acompanhamento pedagógico igual aos colegas.

Às vezes o simples fato de se ter alguém que de um *holding*, uma segurança, algo que lhe afirme que é capaz, já oferecem suportes para o desenvolvimento. No caso de Miguel, ter alguém ao lado, lhe proporcionou um ambiente mais seguro, lhe dando sustentação para se esforçar a ir além.

E isso já lhe possibilitou ter grandes avanços de início, como um dia em que escreveu seu nome sozinho, o que nunca havia feito antes, sem nenhum tipo de auxílio. Como se fosse um *insight*, e o intrigante é que após isto, este comportamento não se repetiu mais sem auxílio.

#### **4.6 RELAÇÃO PROFESSOR - ALUNO**

A relação professor - aluno é o ponto central do desenvolvimento escolar, o professor é quem tem o “poder” de fazer a criança progredir ou se inibir, dentro do ambiente escolar. Obviamente que há outros fatores que podem corroborar para que haja regressões no processo de aprendizagem, como dificuldades próprias do aluno, relação familiar, problemas emocionais, entre outros. Mas também é verdade que se existe uma boa relação entre professor – aluno, pautada no respeito, na confiança e na valorização do professor - as dificuldades externas ao ambiente escolar, encontradas pelo aluno podem ser superadas.

No caso de Miguel a primeira professora, do Infantil I, o intimidava, não tanto por ações conscientes, de fazer algo a ele propositalmente, mas ela não lhe dava espaço para se expressar,

para ser como ele era, para se afirmar, não tinha voz em sala, antes o repreendia quando não conseguia fazer atividades como seus amigos, ou quando se dispersava, não o chamava a prestar a atenção o deixa disperso. E com isso Miguel se reprimia, demonstrando medo para com a professora, não estabelecendo um bom vínculo.

É válida a autoridade do professor em certas circunstâncias, mas está em excesso pode ser prejudicial.

Miguel gostava de sua professora, porém como já relatado também tinha “medo” dela, e sua professora gostava dele apesar de seu comportamento dúbio, e mantinha um distanciamento de seu aluno. Não buscava uma relação mais proximal.

Esta relação deixava Miguel um pouco inseguro, não conseguindo se expressar às vezes com sua professora, e “travando” quando ela o chamava. E se às vezes queria ficar próximo enquanto ele fazia uma atividade, aparentava ansiedade, mexendo muito em sua orelha esquerda e precisando de um tempo maior para conseguir fazer sua atividade.

Com a passagem para o Infantil II, no ano de 2014, houve a alteração da professora e de alguns colegas de sala. Miguel já conhecia sua nova professora, pois ela também ministrava aula ao Infantil I no ano anterior, e em alguns momentos que as duas turmas do Infantil I se encontravam, como pátio, bosque. Miguel encontrava esta professora.

Com a nova professora Miguel tem uma relação bem próxima, a professora o trata como aos demais alunos, sendo carinhosa e rigorosa quando se faz necessário. Demonstra interesse por seu desenvolvimento e investe muito em seu aluno, assim como nos outros.

Isto faz toda a diferença, Miguel se sente mais tranquilo, e consegue se expressar melhor. A intervenção da A.T. ainda se faz necessária, porém tem sido um trabalho mais pontual do que no ano anterior. Claro que as mudanças na atuação da A.T. também são reflexo do desenvolvimento de Miguel, mas a ação conjunta da professora é essencial para isto, pois se ela fosse desinteressada, e deixasse tudo a cargo da A.T., poderia inibir o desenvolvimento da criança, o tornando co-dependente da A.T.

Infelizmente em alguns casos há professoras que passam toda a responsabilidade do processo de aprendizagem para A.T., deixando o aluno somente a cargo desta e não interferindo em nada.

## 4.7 SOCIALIZAÇÃO

A presença de um A.T. possibilitou maior segurança e confiança ao aluno, ele começou a se aproximar mais dos amigos e a se expressar em roda.

Antigamente era um aluno contido, quase não brincava com os amigos, não os procurava, nos momentos de bosque, não pedia brinquedos emprestados, ficando sempre sozinho.

Como intervenção, a A.T. começou a brincar com ele e seus amigos. Ao fazer isso teve como objetivo ampliar seu modo de se relacionar e socializar com seus colegas, possibilitando a aprendizagem de como brincar.

Às vezes só o fato de começar a brincar com Miguel, resultava no interesse de outras crianças quererem brincar com eles também. Brincadeiras como pega - pega e esconde- esconde, foram as mais utilizadas.

Com o tempo e observando que Miguel já se apropriara de como brincar, foi possível lhe oferecer aos poucos maior autonomia. Assim foi brincando cada vez menos sozinho e mais com seus amigos. Atualmente já procura seus amigos para brincar e entende melhor o objetivo de cada brincadeira que eles sugerem.

No bosque não precisa mais da intervenção da A.T., a não ser em raros momentos em que se isola novamente e é incentivado a brincar.

Obviamente que há dias que Miguel deseja ficar sozinho, e isso é respeitado. Somente quando nota-se que o isolamento é muito intenso que há uma intervenção.

No dia do brinquedo, também não brincava com seus amigos, e isso tem mudado gradualmente. Em sala ainda opta por brincar sozinho, não se interessa tanto em brincar com os meninos, prefere brincar com as meninas.

Mas quando trás brinquedos que interessam a seus amigos, a A.T. o incentiva a brincar junto. E comunica-se aos pais qual brinquedo tem sido interessante no dia do brinquedo para que o traga mais vezes.

Com o decorrer do ano Miguel tem expandido mais suas relações com seus amigos de sala. E por sua vez outros amigos tem se aproximado mais dele.

Como Miguel não costuma brincar com lego, futebol, acaba ficando “restrito” a brincar com os mesmos amigos sempre, com as meninas e outro amigo seu que nem sempre quer brincar de lego.

Porém com seu interesse maior por brincar de Jogo da Memória acabou lhe aproximando desses outros amigos, que às vezes também o chamava a brincar.

#### **4.8 PARCERIA COM A ESCOLA**

A escola onde Miguel estuda, é uma escola que adere relativamente bem a proposta de inclusão. A maioria dos professores é receptiva aos alunos com suas subjetividades e particularidades, e a coordenação tem um olhar sensível a cada caso. Há respeito e interesse por cada aluno, e todos são conhecidos pelo nome o que é um grande diferencial, nas grandes escolas.

Os A.T's encontram espaço para a troca de conhecimento e informação, há possibilidade de diálogo com professores e gestão escolar. A família é sempre chamada a reuniões quando necessário, seja com professores, seja com a coordenação, com ou sem a presença do A.T. E também são realizadas reuniões esporádicas com os A.T's com a coordenação.

As reuniões tem como pauta a evolução dos alunos, o que pode ser melhorado, como os professores estão percebendo o trabalho, o que é esperado pela escola e o A.T. tem liberdade para expor seus pontos de vista, o que também pode ser feito por parte da escola para melhorar o rendimento da criança.

O trabalho é realizado em parceria, o que trás bons resultados a todos. O que beneficia muito o aluno e seu desenvolvimento, não só escolar, mas como biopsicossocial.

A escola é aberta para a conversa e a troca com a A.T. Não há resistência por parte das professoras em ter um A.T. em sala de aula, pelo contrário veem isso como algo positivo e agregador.

Quando a A.T. julga necessário tem a liberdade em marcar reunião com a coordenadora, há a escuta por ambas as partes, troca de informação, de auxílio, de pontos a serem melhorados entre outros.

Para ilustrar será relatada uma reunião com a coordenadora. A A.T. havia feito uma tabela (vide ANEXO I), comparando o 2º Semestre de 2013 e o 1º Semestre de 2014 para exemplificar quais mudanças ocorrerem desde a entrada da A.T., a evolução do aluno e os pontos a serem melhorados.

Essa tabela será mostrada posteriormente aos pais. A coordenadora viu junto com a A.T. a tabela, conversaram sobre as mudanças e a coordenadora sugeriu pontos que poderiam ser acrescentados na tabela e como dar continuidade ao trabalho.

Com a professora as trocas de informação, dica, melhoras, são feitas diariamente ou quando necessário em sala de aula. A professora e a A.T. conversam constantemente, não somente sobre o aluno, mas sobre os métodos de aprendizagem utilizado na escola, desenvolvimento infantil, entre outros assuntos que enriquecem as duas profissionais.

Esta parceria e abertura trás benefícios ao aluno e a escola e a A.T., pois todos se aprimoram e crescem juntos.

#### **4.9 MUDANÇA DE ANO ESCOLAR**

A mudança de ano escolar ocorreu de forma tranquila. O aluno não apresentou nenhuma dificuldade de adaptação. Estava animado no primeiro dia de aula, já conhecia sua professora e todos os seus colegas, excetos os novos.

Neste primeiro momento não foi necessário explicar quem era a A.T. pois os alunos já a conheciam do ano passado e sabiam que estava ali para auxiliar Miguel. Porém com o decorrer do tempo, às vezes é necessário lembrar os alunos qual o papel da A.T.

Os alunos em certos momentos também recorrem a A.T. para resolver suas dificuldade, dúvidas, brigas entre os amigos e tanto ela quanto a professora os lembram que quem resolve isso é a professora e que a A.T. está ali somente para auxiliar o Miguel.

Como as crianças são menores, qualquer adulto, é referencia de autoridade e o veem como alguém a quem recorrer quando há algum problema, por isso cabe relembra-los do papel que cada um desempenha em sala de aula.

No segundo semestre houve a entrada de um aluno novo, e não foi trabalhado com ele as questões de Miguel. Houve parte de resistência por este aluno ao Miguel, sendo necessário conversar com o aluno sobre quem é o Miguel, e como ele pode ajudar seu amigo.

Em primeiro momento a A.T. conversou com ele no momento do conflito e depois repassou o corrido a professora que junto com a coordenadora conversaram com o aluno.

#### **4.10 EVOLUÇÕES AO LONGO DO ACOMPANHAMENTO**

No decorrer deste um ano de acompanhamento Miguel tem apresentado evoluções no sentido pedagógico e social. Conforme visto na tabela e nos relatórios semanais (vide ANEXO II alguns modelos).

Consegue ter autonomia em algumas atividades, mas ainda precisa de auxílio em grande parte. Ainda não é possível a redução do acompanhamento.

A maior mudança foi no quesito social. Como já relatado antes da entrada da A.T. não interagia com seus colegas de sala e não brincava. Sendo necessário como intervenção que a A.T. brincasse com ele e com seus colegas nos dias de brinquedo. Sempre intervindo e lhe ensinando a emprestar brinquedos e a pedir emprestado, pois tinha a tendência de puxar os brinquedos que queria das mãos dos amigos, não sabendo como pedir emprestado. Outra intervenção era no momento de bosque.

Hoje são raros os momentos que brinca com ele e os amigos nos dias de brinquedo e nos bosque são raríssimos os momentos que o incentiva a brincar. Em alguns momentos a A.T. o deixa ficar sozinho, sem isto ser um problema. Logo nota-se que no quesito social houve um avanço considerável.

Em relação ao desenho também, mas ainda se faz necessária intervenção.

Uma evolução notável é na grafia, antes tinha muita dificuldade em fazer as letras, não conseguia sozinho, precisando de pontilhado ou que às vezes segurasse em sua mão, para mostrar como fazer.

Hoje os pontilhados estão extintos, fazendo as letras sozinho e com ótima grafia. São raros os casos que precise de auxílio com alguma letra. Ressaltando que na idade de Miguel, as letras utilizáveis são bastão.

#### **4.11 PÓS E CONTRA DO ACOMPANHAMENTO TERAPÊUTICO**

O pós de haver o acompanhamento terapêutico é que há uma atenção maior para o aluno, uma observação atenda a suas dificuldades e suas evoluções. Há um cuidado sobre o que adaptar ou como auxiliar.

Um ponto relevante é em relação aos avanços. Nem sempre o professor tem um olhar atento, não por falta de comprometimento, mas devido à demanda de outros alunos e acaba tendo uma visão mais geral e não tem específica do aluno em questão.

As evoluções e conquistas podem ser pequenas, porém são significativas, e devem ser vistas e celebradas. Com o A.T. presente, é mais fácil observa-las, pois ele aponta essas evoluções. Ou também, devido a mudança de ano letivo, nem sempre consegue-se saber o que o aluno conquistou de um ano para o outro, achando-o ainda muito a quem do esperando. E se o A.T. o acompanha há um tempo ele pode explicar os avanços adquiridos.

Para exemplificar, Miguel no primeiro ano de acompanhamento, não conseguia pintar dentro do limite das linhas, borrando consideravelmente. Quando tinha que colorir o calendário, não pintava dentro do espaço, sempre pintando além. Precisava de pontilhado para fazer os números e que a A.T. ficasse por perto.

Com o decorrer do ano foi pintando dentro do espaço demarcado. Na troca do ano letivo, ainda precisava de auxílio com o calendário, porém não mais dos pontilhados e já pintava bem melhor e dentro do espaço.

Porém em comparação com os outros alunos ainda tinha o que melhorar, na visão da professora. Sua professora não considerava sua pintura e números tão bons, mas porque desconhecia como era no ano anterior. Após conversar com a A.T. descobriu o quanto este evoluiu. Este é um ponto muito positivo por se der o A.T.

Outro fato para exemplificar o ponto positivo de se ter a presença de um A.T. foi algo que ocorreu no 2º Semestre no acompanhamento com Miguel. Aconteceu um fato interessante, Miguel pegou um brinquedo diferente, Dominó Infantil e pediu para a A.T. brincar com ele. Brincaram e um amigo seu se interessou em brincar também, pedindo para brincar junto. Depois Miguel quis brincar com outro jogo e seu amigo disse, foi jogar esse mais uma vez e depois vou brincar com ele.

Isso foi algo novo. Nunca ocorrido antes. Os laços tem se fortificado e se ampliado às amizades. Nesse sentido pode-se dizer que a presença da A.T. também aproxima os amigos de Miguel, pois quando não há alguém disponível para brincar, e ela brinca com Miguel, dependendo da forma como brincam se desperta o interesse dos colegas para brincar também.

Se o A.T tem um bom relacionamento com os colegas, se faz amizade com eles também, isso possibilita um maior relacionamento com o Miguel também. Porque ao se aproximarem da A.T. se aproximam dele também.

O contra é que há professores que se acomodam com a presença do A.T. e deixam tudo a cargo deste, para ele “resolver” as questões do aluno sozinho, se isentando do seu papel.

Outro problema é a dependência que o aluno pode criar em ter alguém que lhe auxilia. Não se esforçando para ir além, sendo necessário então que o A.T. se afaste em alguns momentos para que se veja “obrigado” a persistir e superar seus obstáculos sozinho.

Um fator relevante também, é que ter o A.T. também trás o estigma por parte dos colegas, *ele precisa que alguém o ajude, ele não sabe fazer sozinho, ele tem babá.* São situações delicadas que podem ocorrer e devem ser trabalhadas.

#### **4.12 A ESCOLA E O DIAGNÓSTICO**

A Escola tem solicitado a família o diagnóstico de Miguel. Não ter o diagnóstico gera uma ansiedade e angústia no corpo docente e na coordenação. A cobrança em cima do aluno também se torna mais enfática quando não há o diagnóstico, pois se não tem nada declarado, supostamente ele tem que acompanhar os seus colegas.

A questão do diagnóstico é delicada. Como visto posteriormente o diagnóstico infantil costuma ocorrer em maior parte, a partir dos 7 anos, e em muitos casos se faz necessária a paciência e a espera pela sua conclusão. O médico neurologista de Miguel tem se mostrado bem zeloso quanto a este instrumento e a escola bem impaciente com a espera.

Mas neste caso a escola está enfática quanto a necessidade do diagnóstico, por que os pais ainda são resistentes ao caso do Miguel, pois relutam em ver que realmente há um atraso em seu desenvolvimento e isto está cada vez mais perceptível não somente por parte dos professores e coordenação, mas pelos próprios colegas, pois eles tem percebido que muitas vezes Miguel leva um tempo maior para algumas atividades e isso tem despertado a atenção de seus colegas. E para a adaptação curricular, que será necessária no próximo ano, necessitará do diagnóstico para que ela ocorra.

A A.T. acredita que em seu trabalho não haverá modificação em suas interferências com o diagnóstico, pois ela trabalha através do que o aluno lhe traz, e isso não será alterado. A A.T.

acredita que a tolerância, a paciência, compreensão em relação ao aluno por parte da professora será maior com o diagnóstico.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do presente relato de experiência conclui-se que a atuação do Acompanhante Terapêutico tem muito a acrescentar a educação regular nos casos de inclusão.

O A.T. auxilia, direciona e dá suporte ao aluno. Quando o trabalho é feito em parceria com a escola e a família todos ganham e o trabalho se torna mais rico, sendo o aluno o maior beneficiário.

É imprescindível haver o diálogo e a troca, isso enriquece o trabalho do A.T. e a inclusão dentro da escola. Facilita o trabalho do professor e do A.T. e da norte ao aluno, fazendo-o ser mais confiante, possibilitando novas oportunidades e possibilidades.

Mas é necessário o zelo para não haver a dependência do aluno ao A.T., fazendo-o deste sempre sua muleta. Há momentos que se faz necessário o afastamento do A.T. para que haja uma maior autonomia do aluno em seu ambiente escolar e frente suas demandas pedagógicas. Aliás, a independência deve ser um dos focos do trabalho do A.T., pois em certos casos, pode haver a dependência do aluno em relação ao A.T., por ver que este sempre facilita algo para ele, e acaba se acomodando a situação e não se esforçando para ir além.

É importante deixar claro o papel de cada um, o A.T. não é substituto do professor. Ele é apenas um auxiliador deste, na verdade os dois trabalham em conjunto. Um ensina e o outro reforça, facilita o aprendizado. Um não é mais importante do que o outro, mas são parceiros para que haja um crescimento do aluno.

O professor em hipótese alguma deve deixar tudo a cargo do A.T. e o A.T. não deve ultrapassar seu limite profissional e interferir nos métodos ou espaço do professor.

Quanto à teoria, necessita-se de mais pesquisas, relatos de experiências, artigos que abordem esta temática. Sabe-se que o A.T. é algo recente e tem se expandindo aos poucos, não só no âmbito educacional, mas com dependentes químicos, pessoas que sofrem com problemas psicológicos, como depressão, síndrome do pânico, fobia social, entre outros. Sendo assim faz-se necessário um maior estudo sobre os benefícios deste profissional, qual seu espaço, suas possibilidades de atuação e benefícios aos pacientes e alunos.

## 6. REFERÊNCIAS

ADELINO, Claudia Magela; ROSA, Fernanda Aidar; ALBANO, Paula Buainain; ALENCAR, Roberta Sá Prado de; MARTINELLI, Taísa Nerath. *Reflexões sobre o acompanhamento terapêutico como dispositivo na inclusão escolar*. Disponível em: <http://www.grupolaco.com.br/pdf/reflexoes.pdf>. Acesso em: 25/05/2014.

ASSUMPCÃO JR., Francisco B. *Aspectos psiquiátricos da criança escolar*. Revista de Psicopedagogia, São Paulo, SP, v. 26, n. 81, p. 441 – 457, 2009.

BARROS, Juliana Fernanda de; BRANDÃO, Daniela Bridon dos Santos Reis. *Acompanhamento Terapêutico: (Re)Pensando a Inclusão Escolar*. Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS/CPAR. Disponível em: <http://www.abrapee.psc.br/xconpe/trabalhos/1/39.pdf>. Acesso em 11/03/2014.

BATISTA, Marcus Welby; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. *Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros*. Estudos de Psicologia, Natal, RN, v.9 n. 1, p. 101 – 111, jan/abr 2004.

BERTAZZO, Joise de Brum; Rosanita, MOSCHINI. *Acompanhamento Terapêutico Escolar: o atendimento a alunos com transtornos globais do desenvolvimento nas classes inclusivas*. IX ANPED SUL, Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.

CRAIDY, Carmem Maria. Org. *Educação Infantil: pra que te quero?* Porto Alegre. Ed. Artmed, 2001.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. *Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca, Espanha, jun/1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em 27/08/2014.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, Tailândia, mar/1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> Acesso em 27/08/2014.

FERREIRA, Fernanda; DIAS, Marília; SANTOS, Pedro. *Atraso Global do Desenvolvimento Psicomotor*. 2006. Disponível em: <http://edif.blogs.sapo.pt/19654.html>. Acesso em 17/03/2014.

FRANCO, Johanna Melo Franco. *Atrasos do Desenvolvimento*. Belo Horizonte, MG, 2010. Disponível em: <http://johannaterapeutaocupacional.blogspot.com.br/2010/03/atrasos-do-desenvolvimento.html>. Acesso em 07/04/2014.

HOLANDA, Aurélio Buarque. *Míni Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa* - Nova Ortografia. Positivo Editora, 8ª Ed. 2010.

KLIN, Ami; MERCADANTE, Marcos T. *Autismo e transtornos invasivos do desenvolvimento*. Revista Brasileira de Psiquiatria v. 28, São Paulo, maio/2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-44462006000500001](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462006000500001). Acesso em: 29/09/2014.

LIMA, Ricardo Franco de; MELLO, Rita de Jesus Luiz de; MASSONI, Iramaia; CIASCA, Sylvia Maria. *Dificuldades de Aprendizagem: queixas escolares e diagnósticos em um Serviço de Neurologia Infantil*. Revista de Neurociências, p. 185-190, 2006. Acesso em 13/03/2014.

MONTEIRO, Carlos Bandeira de Mello; GRACIANI, Zodja; TORRIANI, Camila; KOK, Fernando. *Caracterização das habilidades funcionais na síndrome de Rett*. Revista Fisioterapia e Pesquisa, p.341-5, v.16, n.4, São Paulo, out./dez. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-29502009000400010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-29502009000400010&lng=pt&nrm=iso) Acesso em: 28/08/2014.

MOURA, Aline Alencar S.; GONÇALVES, Roziane dos Santos; LIMA, Valéria Assunção. *A Importância da Educação Infantil para o Amplo Desenvolvimento da Criança*. Só Pedagogia. 2011. Disponível em: <http://www.pedagogia.com.br/artigos/desenvolvimentodacrianca/index.php?pagina=0>. Acesso dia 19/03/2014.

NADAL, Paula. *O que são os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD)?* Nova Escola. Abril 2011. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/transtornos-globais-desenvolvimento-tgd-624845.shtml>. Acesso em: 29/09/2014.

PEREIRA, Marilú Mourão. *INCLUSÃO ESCOLAR: Um desafio entre o ideal e o real*. PORTAL EDUCAÇÃO, jan, 2008. Disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/2284/inclusao-escolar-um-desafio-entre-o-ideal-e-o-real#ixzz32eOIPWEd>. Acesso em: 23/05/2014

REIS, Adriana. *Educação infantil é prioridade: Municípios viram referência ao criar metas e prazos para universalizar o acesso à primeira etapa da Educação Básica e melhorar a qualidade do ensino*. Revista Nova Escola, ago, 2007. Disponível: <http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/educacao-infantil-no-brasil/educacao-infantil-prioridade-422791.shtml>. Acesso em: 24/03/2014.

ROMANO, Luciana. *Inclusão, o papel do Acompanhante Terapêutico (na Escola)*. São Paulo, SP, 2012. Disponível em: <http://abapsicologiacomportamental.blogspot.com.br/2012/03/inclusao-o-papel-do-acompanhante.html>. Acesso em 17/03/2014.

SEKKEL, Marie Claire; ZANELATTO, Raquel; BRANDÃO, Suely de Barros. *Ambientes inclusivos na educação infantil: possibilidades e impedimentos*. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 15, n. 1 p. 117 – 126, jan/mar 2010.

SHAFFER, David R. *Psicologia do Desenvolvimento: Infância e Adolescência*. Ed. Thomson Pioneira, 2005.

SOUZA, José Carlos; FRAGA, Liliâne Leite; OLIVEIRA, Marlene Rodrigues de; BUCHARA, Marli dos Santos; STRALIOTTO, Neusa Carmelina; ROSÁRIO, Senir Pereira do; REZENDE, Tânia Mara. *Atuação do Psicólogo Frente aos Transtornos Globais do Desenvolvimento Infantil*. Psicologia Ciência e Profissão, v. 24, n. 2, p. 24-31, 2004.

Art. 29 da Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9394/96. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/topicos/11691589/artigo-29-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996> Acesso em 27/08/2014.

## 7. ANEXO I

Tabela feita após um ano de acompanhamento, com o objetivo de facilitar a visualização da evolução do aluno Miguel, após a contratação do Acompanhante Terapêutico e quais pontos pode ser aperfeiçoados ou trabalhados.

	<b>2º SEMESTRE / 2013</b>	<b>1º SEMESTRE / 2014</b>
<b>OBSERVAÇÕES / EVOLUÇÕES</b>		
<b>CALENDÁRIO</b>	Não conseguia pintar dentro do limite, borrando consideravelmente. E não conseguia fazer os números sem auxílio ou pontilhado	No começo do semestre precisava de auxílio para fazer alguns números, mas já conseguia fazer sem grande dificuldade. Quanto a pintura houve uma melhora significativa, o borrado quando há é insignificante. No final do semestre já tinha autonomia para fazer o calendário.
<b>LETRAS</b>	Conseguia fazer algumas letras, mas a maioria precisava do pontilhado ou de orientação para fazê-la, como segurar a mão. No decorrer do Semestre o pontilhado foi sendo descartado.	Começou o Semestre sabendo fazer bastantes letras, em algumas precisava de auxílio oral para fazê-la. Sendo necessário dizer passo a passo como fazer a letra. Com o decorrer do semestre foi se apropriando da forma de fazer as letras, precisando cada vez de menor auxílio. São raras as que são necessária orientação. Reconhece todas as letras.
<b>NÚMEROS</b>	Assim como as letras precisava do pontilhado ou de orientação.	No início do semestre fazia o 8 com duas bolinhas, a professora foi ensinando a sala a fazer o 8 com voltinha. Aos poucos foi se apropriando e conseguindo fazer. Já faz os números sozinho, sem precisar de nenhum auxílio, sabendo reconhecer e identifica-los.

<b>SOCIALIZAÇÃO / INTEGRAÇÃO</b>	Não tinha tanto vínculos com os amigos de sua sala. As vezes até brincava com alguns, mas não tinha um vínculo muito próximo. Com a chegada do Rafael, fez uma grande amizade. Passando a brincar muito com seu novo amigo.	Interage relativamente bem com os colegas de sala, principalmente com Guilherme, Rafaela, Isabella e Manuela. Costuma em alguns momentos brincar com eles em sala de aula, mas ainda existe muitos momentos que prefere brincar sozinho. Mas existe um bom vínculo com estes amigos.
<b>BOSQUE</b>	Não tinha o hábito de brincar e explorar o espaço do bosque. Aos poucos foi aprendendo a brincar nesse espaço e com seus amigos. Passando a ser mais ativo, brincando de pega a pega, esconde - esconde, de cavar, ir ao escorregador.	São raras as necessidades de intervenção nesse espaço. Já se apropriou do bosque e já sabe como e com quem pode brincar. Algumas vezes busca amigos para brincar e também em alguns momentos seus amigos Guilherme, Rafael e Pedro o procuram para brincar. Antes costumava só batucar no tambor, hoje o explora de outra forma, subindo nele. Ainda existe momentos que prefere ficar sozinho no Bosque, mas não passa mais o bosque todo sozinho.
<b>RECORTE</b>	Apresentava muita dificuldade em manusear a tesoura, não conseguia recortar na linha e não tinha facilidade em virar o papel para cortar.	Corta sem grande dificuldade, manuseia a tesoura melhor, conseguindo cortar corretamente com pouco auxílio.

<p align="center"><b>DESENHO</b></p>	<p>A única coisa que desenhava eram pequenas bolinhas e só. Com intervenção, foi aprendo a criar desenhos a partir das bolinhas e aos poucos ampliando seu repertório.</p>	<p>Já possui maior repertório para criar seus desenhos, descartou as bolinhas e consegue desenhar relativamente bem pessoas, sol, grama... Em alguns desenhos ainda precisa de um pouco de orientação e auxílio, mas a evolução é notável. Porém quando a proposta é desenho livre, ainda tem dificuldade para representar um contexto; desenhando aleatoriamente.</p>
<p align="center"><b>CORPO E MOVIMENTO</b></p>	<p>Sempre participou das aulas, mas muitas vezes "empacava" e deitava não chão mostrando resistência para continuar.</p>	<p>Às vezes ainda apresenta certa resistência em participar, mas já demonstra um pouco mais de disposição e envolvimento para participar da aula. Ama ser o pegador no pega - pega.</p>
<p align="center"><b>CONCENTRAÇÃO</b></p>	<p>Era muito disperso nos momentos de roda. Não demonstrava muito concentração e facilmente sua atenção era dispersa.</p>	<p>Nos momentos de roda já consegue manter maior atenção a professora, porém ainda é necessário que chame sua atenção ao que a professora está explicando, tem a tendência a se dispersar com muita facilidade, qualquer barulho, qualquer coisa que ocorra no lado de fora da sala já é o suficiente para distraí-lo</p>
<p align="center"><b>ATENDE A COMANDOS</b></p>	<p>Não atendia a comandos coletivos quando a professora dava. Ou seja, quando havia explicação em roda, não sabia o que fazer, pois não prestava atenção a isto, sendo necessária uma atenção individual para atender ao solicitado</p>	<p>Hoje já consegue atender a comandos coletivos, porém ainda se faz necessário que sejam reforçados no individual. As vezes de maneira direta, repetindo o que foi solicitado; as vezes somente perguntando o que foi solicitado e o fazendo pensar no assunto.</p>

<b>ATIVIDADES</b>	Precisava de auxílio e orientação constante, tendo muita dificuldade de executar sozinho.	Ainda precisa de auxílio, mas em alguns momentos já faz atividades sozinho ou com menor auxílio.
-------------------	---	--

## ANEXO II

Amostra do relatório semanal do aluno Miguel, que é enviado aos pais toda sexta – feira, para que acompanham seu andamento pedagógico, socialização, trabalho da A.T.

### 2º SEMESTRE

#### 8ª SEMANA

##### Relatório 34 - /09/2013 (2ª feira)

**Roda:** Conversaram sobre dinossauros, a professora esperou mais alguns alunos chegarem e contou novamente aos alunos, que Miguel foi ao shopping Vila Olímpia e lá viu muitos dinossauros, e levou filme que gravou lá. Miguel comentou que viu muitos dinossauros grandes e que eles eram robôs.

Depois desse momento, os alunos contaram sobre o fim de semana, Miguel disse novamente que foi ao shopping e que viu os dinossauros.

**Atividade:** Os alunos cantaram juntos a música do galinho – “Faz 3 noites que eu não durmo... pois perdi o meu galinho...”. Miguel cantou juntos com os amigos. Depois de cantarem, a atividade seria de pintar as mãos e carimbá-la em uma folha, para montar um galinho a partir da mão.

Começaram a atividade hoje e terminarão outro dia.

Ao ganhar a folha cada aluno teve que escrever seu nome, Miguel fez letra algumas letras com um pouquinho de auxílio.

**Inglês:** A professora de inglês escolheu Miguel e Carol<sup>10</sup> para escolherem uma música cada, para cantar durante a aula. Miguel ficou pensando e pensando, sem decidir, então Priscila o ajudou, lembrando-o a música da Spider. Cantou e gesticulou como os amigos.

Na vez de Carol escolher, também precisou da ajuda da amiga Isadora, pois não sabia que música escolher. Depois a professora contou a história do PING PONG PIG, Miguel não se

---

<sup>10</sup> Os nomes dos colegas foram preservados, os citados são fictícios.

concentrou muito no momento da historia, sendo necessário chamá-lo a prestar atenção em muitos momentos.

**Livros dos Dinossauros:** A professora dividiu os alunos em trio, e um aluno do trio ficou responsável pelo livro.

Miguel ficou junto com Paulo e Mariana, sendo Mariana a responsável pelo livro. Ela que folheou o livro, para os amigos acompanharem.

Miguel participou com seus amigos desse momento, em certas ocasiões dispersou um pouquinho, mas Mariana o chamava para ver as figuras, em certos momentos também o chamei para ver o livro.

Conversou sobre o livro, a seu modo, com os dois amiguinhos, mostrando figuras e falando que era o dinossauro Rex. Juntos viram 3 livros sobre dinossauros que alguns amigos levaram.

**Filme dos Dinossauros:** Como não seria possível ir ao Bosque devido ter chovido, os alunos viram o último episódio do filme. Miguel não prestou muita atenção no filme, ficou olhando para o chão, mexendo nas mãos, em raros momentos se concentrou para assistir.

- ❖ Hoje Miguel estava a todo instante batendo, suavemente, em seu gogó e às vezes passando a mão. Perguntei se havia algo de errado, se estava doendo, Miguel disse que não, e quando lhe dizia para parar, por que poderia se machucar, disse que não queria.

### **Relatório 35 – 24/09/2013 (3ª feira)**

**Roda:** Miguel foi sorteado ajudante do dia. Fez o número 24, no calendário da sala, com auxílio do pontilhado.

Quando a professora pediu para Miguel achar o número 24 no quadro de números de 1 a 50, Miguel acertou de primeira.

**Atividade:** A atividade foi pintura livre, porém os alunos foram pintar na parte externa da sala, de 4 em 4.

Os que ficaram esperando, ficaram jogando jogo da memória, dominó de desenhos, alinhavo e atividade de matemática que era um desafio. Foi tipo um circuito na sala, cada grupo de 3 alunos, rodava em cada mesa, onde havia atividades.

Miguel começou no dominó, com Ana e Carol, notei que Miguel teve um pouco de dificuldade para entender a proposta desse jogo, pois não tinha relacionado que havia peças que necessitavam ser completadas, e ele precisava ver se tinha ou não a peça faltante. A amiga Ana o auxiliou em alguns momentos. Depois Carol saiu e entrou Fábio, ele também ajudou Miguel em alguns momentos, na brincadeira.

Jogo da Memória, não teve nenhuma dificuldade.

Atividade de Matemática: Tinha que desenhar 2 bonecas, 3 carrinhos e 1 bola, depois contar quantos brinquedos tinha no total.

A princípio não o ajudei no desenho, mas Miguel não conseguiu elaborar as figuras, então fui orientando a como fazer uma boneca (bola para a cabeça, traço para corpo, pernas e braços) e o carrinho (quadrado com 2 bola em baixo que são as rodas). Ao terminar os desenhos, pedi que contasse, contou e disse que haviam 6. Então depois fez o número 6 sem pontilhado, com mínimo de auxílio.

Durante essa atividade a professora também ficou presente, leu o enunciado da atividade para Miguel e pediu para ele contar o total de brinquedos.

**História:** Os alunos pegaram livros para ler, Miguel pediu para eu ler uma história, e assim outros amigos chegaram perto para ouvir. Depois Miguel começou a contar a mesma história, e os amigos também deram atenção a ele!

**Corpo e Movimento:** Como havia chovido hoje, a aula foi em outra sala de aula, onde havia espaço para os alunos brincarem.

Os alunos chegaram à sala, e a professora pediu para fazer uma roda, porém a maioria dos alunos começou a fazer bagunça e Miguel começou a emitá-los. Correram pela sala, gritaram, todos estavam bem agitados. A professora os deixou extravasarem um pouco, depois os levou até outra sala, onde havia mesa e cadeiras para sentarem e conversou com eles, a respeito deste comportamento inadequado.

Ao retornarem a sala, os alunos brincaram, de uma brincadeira tipo batata quente, todos estavam mais calmos e brincaram direito, incluindo Miguel.

As professoras ficaram impressionadas com o comportamento de Miguel, pois ele tende sempre a ser comportado e quieto.

Apesar de não ter sido um comportamento adequado, digo que foi positivo, pois isso mostra que ele está mudando em relação ao ambiente, se soltando, e percebendo mais a movimentação ao seu redor.

**Brinquedos do Balcão:** Brincou na maior parte do tempo sozinho de pesca, depois outros amigos foram brincar de pesca também.

### **Relatório 36 - 25/09/2013 (4ª feira)**

**Roda:** Miguel sorteou o ajudante do dia. Não houve nenhuma conversa específica na roda, a não ser as atividades rotineiras (rotina, o ajudante completar o calendário...).

**Atividade:** Ontem a professora esqueceu de entregar o calendário, por isso os alunos fizeram o número 24 hoje, Miguel contornou o número 2 e hoje apesar de haver o pontilhado, precisou refazer 2 vezes, pois não estava se concentrando para fazer a atividade. O número quatro fez sem pontilhado, mas com auxílio, fui lhe dizendo como fazer.

**Atividade ao ar livre:** Os dois infantis 1 utilizaram o espaço externo da salas aos lados, para fazer uma atividade.

Havia mesas, cadeiras, panos e pregadores espalhados. O intuito era que os alunos brincassem e criassem coisas, somente com esses materiais. Podiam fazer isso sozinho ou em grupos.

Miguel pegou um pedaço de pano, e o ficou balançando, depois pegou um pregador e ficou brincando somente com ele, o abrindo e fechando, andou pelo espaço, mas sem interagir com os amigos.

Em alguns momentos me direcionei até Miguel, e disse para ele ir brincar junto com os amigos, mas ele balançava a cabeça negativamente.

Após um momento, a professora auxiliar (estagiária) chamou alguns alunos para brincar e montar uma cabaninha. Chamou Miguel também, para brincar com seus amigos, apesar dele ficar próximo aos amigos, não brincou com eles, mas ficou montando sozinho, uma parte da cabaninha na árvore.

Tentei novamente chamar Miguel para brincar com seus amigos, mas não quis, dizendo não.

Depois de um tempo, ele mesmo foi até onde algumas meninas brincavam com mesas e cadeiras, montando uma cabana. Miguel olhou o que estavam fazendo, ficou próximo a elas, mas não interagiu.

**Bosque:** Quando íamos ao bosque, disse para Miguel brincar com seus amigos lá. Ele disse que iria brincar de esconde – esconde, falei para ele que precisava convidar seus amigos para brincar com ele.

Chegando ao Bosque, no primeiro momento só observei Miguel, e ele foi para o final do bosque, e sentou sozinho no murinho. Fui até ele e disse que ele podia brincar no bosque, vimos o Marcelo e disse para Miguel brincar com seu amigo.

Miguel foi e Marcelo correspondeu a presença de Miguel, tanto que quando perguntei com quem Matias estava brincando, disse que com o Fábio e o Miguel. Mas apesar disso, Miguel só ficou com ele por pouquíssimo tempo.

Depois Miguel foi para a casinha onde haviam algumas meninas e o Léo, foi bem recebido pela Ana que até lhe fez carinho, mas logo sentou-se e começou a brincar sozinho.

Brincou por um bom tempo sozinho.

Depois o chamei novamente a brincar, e disse que podia acompanhá-lo até seus amigos se quisesse, então achamos os meninos da outra sala, com quem Miguel brinca no bosque as vezes, ficou por um tempo pequeno com eles e logo já não quis mais.

Como notei que hoje Miguel realmente não estava querendo brincar com seus amigos, o deixei livre no Bosque. Acredito que forçar demais uma situação pode não ser benéfico.

**Artes:** Na aula de artes os alunos tinham que desenhar de um lado da folha a água limpa e na outra metade a água suja. Miguel entendeu muito bem o que fora solicitado, pois quando lhe perguntei, respondeu corretamente.

Então fui perguntando a Miguel como era a água suja e conforme ele foi respondendo, foi criando seu desenho.

Fez a água a seu modo, sem orientação, já o pneu, sapato e papel de bala, disse como ele poderia fazer. Depois do outro lado, fez a água limpa com peixes, fez o peixe com orientação. Coloriu os desenhos também.

A professora de artes veio ver a atividade de Miguel e o elogiou. Também disse que Miguel melhorou muito e que antes ele não estabelecia contato visual com ela, mas agora sim.

### **Relatório 36– 26/09/2013 (5ª feira)**

**Roda:** Os alunos terminariam hoje a atividade do galinho e a professora explicou nesse momento como deveriam fazer. Deveriam completar com olhos, bicos, crista e pés.

**Atividade:** Miguel fez a crista do galinho, os pés e a grama sem auxílio, só lhe perguntei onde era cada coisa e disse como poderia fazer e fez. Exceto a grama que nem precisei dizer como fazer. Já o bico, Miguel precisou de um pouco de ajuda.

O calendário fez o número 26 com pontilhado.

Outra atividade do dia foi de colagem. Os alunos ganharam nuvens, flor, sol e folhas e eram para colar na folha e continuar o desenho a partir das figuras.

Fui perguntando onde Miguel poderia colar cada item, as nuvens Miguel queria colar no chão, perguntei pra ele onde as nuvens ficavam, então corrigiu e colou junto ao sol. O restante colou corretamente.

Desenhou o caule das flores, fez gramas e abelhinhas, tudo sem auxílio. Só perguntei o que poderia desenhar e disse, e sozinho resolveu desenhar abelhas e borboletas, fez a seu modo e como havia aprendido. Miguel lembrou e fez da mesma forma que aprendeu.

**Inglês:** A professora de inglês fez uma brincadeira com os alunos e depois passou uma atividade do caderno, onde havia figuras e os alunos tinham que apontar para a figura que ela falasse. Em alguns momentos Miguel acertou e em outro não.

Depois fizeram isso em dupla, sua dupla foi a Larissa e tanto ela quanto Miguel tiveram um pouco de dificuldade para achar as figuras que um pedia ao outro.

**Tanque de areia:** Brincou bastante tempo sozinho no tanque de areia e depois brincou com o Marcelo.

**Bosque:** No começo brincou sozinho, depois brincou com Marcelo e ficaram perto da árvore cavando e brincaram de esconde - esconde. Hoje não interferi no bosque.

### **Relatório 37 – 27/09/2013 (6ª feira)**

**Dia do Brinquedo:** Quando retornei para a sala de aula, Miguel estava brincando com seu violão, tocando no tapete. E havia alguns meninos brincando com dinossauros em uma mesa, perguntei a Miguel se ele não queria brincar com os meninos com o seu dinossauro. Miguel respondeu que sim, e pegou seu dinossauro e foi até seus amigos, em alguns momentos tive que o

auxiliá-lo em como brincar com os amigos, pois apesar de estar próximo e com seu dinossauro, não sabia direito como interagir com eles.

Mostrei como ele poderia brincar, peguei um dinossauro do André e mostrei para ele, e depois Miguel fez o mesmo.

Miguel brincou por um tempinho, depois voltou ao tapete e brincou com a casa da Polly junto com Paulo e mais outro amigo, ficaram um bom tempo brincando.

**Roda:** A professora explicou a tarefa do dia, que seria desenhar no caderno de atividades, um objeto da sala que tivesse o tamanho aproximado do aluno. Foram utilizados 2 objetos como referência, a estante onde ficam os lápis de cor e a estante dos livros. Os alunos se mediram e descobriram qual era mais próximo ao seu tamanho.

**Atividade:** Coloriu o calendário e depois fez o desenho. Miguel desenhou a estante de livro com auxílio dirigido, disse para ele fazer um quadrado bem grande, e ele fez falando *um traço, outro traço...*(sic). Depois disse que ele tinha que fazer os livros e podia fazer os livros em forma de quadrado na estante, fez 6 livros, 3 em cima e 3 em baixo.

Depois coloriu o desenho.

**Bosque:** Assim que chegamos ao bosque, Miguel foi andar por ele. Fui até Miguel perguntando se ele não queria brincar com algum amigo, não demonstrou nenhum interesse e continuou a andar pelo Bosque. Em certo momento Marcelo viu Miguel e começou a segui-lo com o intuito de brincar com ele. Miguel não estava lhe dando atenção, então fui até os dois e disse a Miguel que Marcelo queria brincar com ele, Miguel continuou sem dar muita importância. Depois de conversar bastante com Miguel, tendo que ser um pouco energética, Miguel aceitou brincar com Marcelo.

Foram no escorregador, brincaram de esconde – esconde e também próximo à árvore, de cavar na terra.

- ❖ Hoje fui mais incisiva quanto a Miguel brincar com Marcelo, pois como eles têm construído um laço de amizade, acho importante Miguel
- ❖ entender que tem brincar com seu amigo e até mesmo para Marcelo “não desistir” de tentar brincar com ele.

**Música:** Participou cantando e da brincadeira animadamente. Também tocou seu violão junto com a professora e a Mariana que havia levado o seu. Tocaram *Bom dia como vai você*, e os amigos cantaram.

