



CONCEPÇÕES DO ACOMPANHANTE TERAPÊUTICO ACERCA DO SEU PAPEL NO CONTEXTO DE SALA DE AULA REGULAR

Maria Valdicelsia Soares Leal

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE

valdicelsia@hotmail.com

Ana Valéria Marques Fortes Lustosa

Universidade Federal do Piauí – UFPI

avfortes@gmail.com

Resumo: De acordo com a legislação vigente, o aluno público-alvo da educação especial tem direito a educação de qualidade e deve ser incluído no contexto da escola regular, junto com os demais alunos. Contudo, a efetivação bem-sucedida do princípio da inclusão na sala regular requer estrutura adequada para atender suas peculiaridades. Dentre as condições necessárias estão os profissionais de apoio para os alunos com deficiência e Transtorno do Espectro Autista (TEA), sugeridos na Nota Técnica 19/2010 – MEC/SEESP/GAB de 08 de setembro de 2010. Ainda que a referida nota oriente o encaminhamento destes profissionais, não é clara quanto à definição do perfil e da atuação dos mesmos, especialmente daqueles que, para fins deste estudo, serão denominados de Acompanhantes Terapêuticos (AT). Assim, este artigo apresenta o recorte de uma dissertação que investigou as concepções do AT acerca da sua atuação no contexto da sala regular. Para o percurso metodológico, optou-se pela abordagem qualitativa, do tipo descritiva, tendo como participantes 4 ATs que atuaram nas salas regulares da rede pública municipal de ensino de Teresina por pelo menos 1 ano no ensino fundamental. Como instrumento de coleta de dados utilizou-se entrevista semiestruturada e, para o tratamento dos dados obtidos, foi adotada a análise de conteúdo conforme proposta por Bardin (2011). Constatamos que a experiência como AT marcou profundamente a vida dos sujeitos encaminhados para o exercício desta função no contexto de sala regular, configurando-se como experiência transformadora tanto em âmbito profissional quanto pessoal, situando a Educação Especial como possível área de atuação futura.

Palavras-chave: Acompanhante Terapêutico, Educação Especial, Inclusão Escolar.

1. INTRODUÇÃO

Originalmente pensado como recurso auxiliar no tratamento de pacientes com transtornos mentais, objetivando promover a reinserção destes no contexto social, o Acompanhante Terapêutico, a princípio denominado de “amigo qualificado”, surge na Argentina por iniciativa do Dr. Eduardo Kalina, na esfera da clínica psiquiátrica, na década de 60, como uma alternativa à internação. Uma experiência privada que só posteriormente ganhou caráter de política pública (IAMIN; RAMOS, 2013).

No Brasil, a utilização do serviço de acompanhamento terapêutico enquanto estratégia de intervenção junto à pacientes psiquiátricos teve início na década de 70, por ocasião da Reforma Psiquiátrica Brasileira, cujo processo se iniciou no final da ditadura militar, em

1975, caracterizando-se em movimento pela busca da cidadania à medida que buscava formas alternativas para lidar com a loucura para além dos muros das instituições asilares (CHAUÍ-BERLINCK, 2011; MARINHO, 2009; NETO, PINTO, OLIVEIRA, 2011).

No contexto educacional brasileiro, o acompanhamento terapêutico acabou por se constituir como um recurso auxiliar no processo educacional de alunos público-alvo da educação especial¹, passando a atuar como agente de inclusão à medida que disponibilizava as condições necessárias para que a criança pudesse frequentar a escola, participando ativamente do processo educativo (ARARIPE, 2012).

A autora supracitada, ao estudar o acompanhamento terapêutico no contexto escolar, chama a atenção para o fato de que este fazer, de nuance predominantemente clínico em sua origem e hoje comumente transposto para a sala de aula regular, tem suscitado vários questionamentos e estudos, especialmente nos últimos anos, uma vez que o papel do AT não está definido e oscila entre o caráter terapêutico e o fazer pedagógico.

Desta forma, buscando contribuir para discussões e avanços na área, colaborar para a integração entre teoria e prática no âmbito da educação especial e possibilitar aos profissionais que nela atuam, bem como aos demais interessados, um maior entendimento acerca da atuação do AT no contexto da sala regular, surgiu a proposta inicial deste estudo, consequência natural das nossas inquietações cotidianas no trabalho com esses profissionais de apoio.

Buscamos respostas sobre a eficácia das políticas públicas voltadas ao atendimento do aluno público-alvo da educação especial, mais especificamente sobre o profissional de apoio descrito na Nota Técnica nº19/2010 – MEC/SEESP/GAB², sendo que a questão central sobre a qual o trabalho foi construído consistiu em: Quais as concepções do Acompanhante Terapêutico acerca da sua atuação nas salas regulares?

Com vistas a responder este questionamento básico, este artigo apresenta um recorte da nossa dissertação de mestrado intitulada “Concepções do Acompanhante Terapêutico acerca da sua atuação na rede pública municipal de ensino de Teresina”³, cujo objetivo geral foi investigar as concepções do AT acerca da sua atuação na sala de aula regular.

¹ De acordo com a política nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva, constituem-se como público alvo da educação especial alunos com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades/superdotação.

² É importante destacar que, entre os profissionais de apoio podem estar o intérprete de LIBRAS, o professor de Atendimento Educacional Especializado, o professor auxiliar, o cuidador, dentre outros. No entanto, escolhemos especificamente o Acompanhante Terapêutico por se tratar de área de atuação relativamente nova, pouco delineada e carente de estudos que lhe dê contornos. Optamos por esta terminologia, cientes de que há várias outras sendo adotadas, como cuidador e paraprofissional, por exemplo, em virtude de ter sido esta a utilizada na pesquisa realizada no Mestrado em Educação.

2. METODOLOGIA

Adotamos como paradigma norteador deste estudo a abordagem qualitativa, conceituada por Marques (2006, p.38) como “uma abordagem largamente utilizada no universo das ciências sociais, e, por conseguinte da educação, quando a opção é trabalhar principalmente com representações sociais, que grosso modo podem ser entendidas como a *visão de mundo*”. Utilizamos mais especificamente a pesquisa qualitativa do tipo descritiva, uma vez que esta objetiva analisar o fenômeno, fazendo uma descrição detalhada e profunda do objeto que se propõe a pesquisar.

Para a coleta dos dados, optamos pela entrevista que segundo Marconi e Lakatos (2012, p. 80) “é um encontro entre duas pessoas afim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”, o que a tornou um instrumento de suma importância para a realização deste estudo, visto que nos permitiu obter a opinião dos sujeitos desta pesquisa acerca da temática em questão.

Assim, foram entrevistados quatro sujeitos, dois alunos do curso de Psicologia e dois de Pedagogia, com idades entre 21 e 23 anos, cursando entre o 7º e o 10º período dos seus respectivos cursos, que atuaram como Acompanhantes Terapêuticos na rede pública municipal de ensino de Teresina entre os anos de 2010 e 2013 tendo, a princípio, os seguintes critérios como balizadores da escolha:

1) Atuação nas séries iniciais do ensino fundamental, visto que este é o segmento da educação básica no qual se concentram os maiores investimentos no âmbito das políticas públicas da referida rede;

2) Tempo mínimo de 1 ano de experiência como Acompanhante Terapêutico na referida rede;

3) Obtenção de melhor desempenho, aferido pela avaliação realizada nos anos de 2011 e 2012 pelas equipes gestoras das escolas nas quais os ATs atuaram.

Balizar a escolha dos sujeitos em tais critérios, a nosso ver, implicou na possibilidade de maior investigação e, conseqüentemente, contribuição no que se refere à temática proposta neste trabalho. Assim, chegamos aos seguintes sujeitos:

✓ **Articulador:** Sexo masculino, 22 anos. Graduando em Psicologia. Não fez cursos específicos para acompanhamento terapêutico, porém, participou de formações oferecidas

³ Dissertação desenvolvida no Programa de Pós Graduação em Educação (PPGed) da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Linha de Pesquisa: Educação, movimentos sociais e políticas públicas.

pela Secretaria Municipal de Educação de Teresina (SEMEC). Atuou como AT numa escola da zona urbana/norte de Teresina, durante todo o ano de 2012, quando teve a oportunidade de acompanhar 2 alunos, ambos também do sexo masculino e cursando o 3º ano, mas em salas diferentes. O primeiro, com diagnóstico de esquizofrenia hebefrênica e deficiência intelectual moderada; o segundo, com laudo atestando TDAH.

✓ **Desafio:** Sexo feminino, 21 anos. Graduanda em Pedagogia. Não fez curso específico para acompanhamento terapêutico, porém, participou de formações oferecidas pela SEMEC. Atuou como AT numa escola da zona urbana/leste de Teresina, durante os anos de 2012 e 2013, quando teve a oportunidade de acompanhar 4 alunos. No primeiro ano, acompanhou 2 alunos, em séries e salas diferentes: um no 2º ano, com diagnóstico de paralisia cerebral e outro, no 4º ano, com diagnóstico de deficiência intelectual (DI), ambos do sexo masculino. No segundo ano de atuação, continuou acompanhando o aluno com deficiência intelectual, agora no 5º ano, um aluno com TEA e um aluno com deficiência física e intelectual, ambos no 1ºano. Todos do sexo masculino.

✓ **Entrega:** Sexo feminino, 22 anos. Graduanda em Psicologia. Não fez curso específico para acompanhamento terapêutico, porém, participou das formações oferecidas pela SEMEC. Atuou como AT numa escola da zona urbana/sudeste de Teresina, durante o 2º semestre do ano de 2013, acompanhando 1 aluna, do sexo feminino, no 3º ano do Ensino Fundamental, com diagnóstico de paralisia cerebral.

✓ **Experiência:** Sexo feminino, 23 anos. Graduanda em Pedagogia. Não fez curso específico para acompanhamento terapêutico, nem participou das formações oferecidas pela SEMEC. Já possuía curso de LIBRAS. Atuou numa escola da zona urbana/norte de Teresina, durante todo o ano de 2012, acompanhando 2 alunas, irmãs, ambas do sexo feminino, com surdez e cursando o 3º ano do Ensino Fundamental, na mesma sala de aula.

Para o tratamento dos dados e construção da informação, adotamos a análise de conteúdo que, segundo, Bardin (1994, p. 31) “Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações”. Para tanto, seguimos a fases sugeridas pela autora, buscando a melhor forma de interpretar os dados coletados. Sendo elas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

É válido ressaltar que o trabalho foi aprovado pelo comitê de ética da UFPI e que a denominação dada aos sujeitos se deu com vistas a garantir o sigilo e a confidencialidade.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As concepções reveladas aqui mostram como se constitui a concepção do AT acerca do seu papel no contexto da sala regular e estão relacionadas às atividades desenvolvidas por eles junto ao aluno público-alvo da educação especial, assim como se referem aos sentidos dados pelos ATs ao acompanhamento terapêutico.

Tabela 1: Concepções do Acompanhante Terapêutico acerca do seu papel no contexto de sala de aula regular

	SUBCATEGORIAS	PROFESSORES
		Frequência
3.1	O Acompanhante Terapêutico como auxiliar para as atividades diferenciadas em função da necessidade educacional especial do aluno público-alvo da educação especial	4
3.2	Sentidos do acompanhamento terapêutico	4
3.3	O AT como facilitador do processo de aprendizagem do aluno acompanhado	3

3.1 O Acompanhante Terapêutico como auxiliar para as atividades diferenciadas em função da NEE do aluno público-alvo da educação especial

Esta subcategoria de respostas apareceu nos relatos dos 4 sujeitos entrevistados, revelando uma prática comum no âmbito do acompanhamento terapêutico: a aplicação de atividades diferenciadas ao aluno público-alvo da educação especial. Postura compatível com as práticas integradoras mencionadas por Mendes (2006) e Rodrigues (2001). Sobre isto, seguem trechos dos relatos dos entrevistados:

“O professor tem quarenta alunos na sala de aula, ele não pode se dedicar a um exclusivamente, o acompanhante vem exatamente fazer este papel. E é uma coisa que deve acontecer de forma natural [...] uma trajetória conjunta do professor com o acompanhante terapêutico, pra auxiliar aquele aluno na aprendizagem porque algumas atividades são diferentes.” **(Desafio)**

“Eu sempre também procurava levar atividades específicas para ele. Eu me preocupava muito em elaborar atividades com a professora de forma que aquele conhecimento que ela estava ministrando para os outros alunos pudesse de alguma forma também contribuir para ele. E, assim, de vez em quando eu levava algumas atividades específicas para trabalhar alguns

processos psicológicos básicos dele, como por exemplo, a motricidade, a lateralidade. Sentia a necessidade de estimular o desenvolvimento dele na sala de aula.” **(Articulador)**

“A professora ia fazer a correção da tarefa de casa ou introduzir novos conteúdos e eu ia sempre tentando apresentar aqueles que eu via que ela tinha condições e habilidades para acompanhar. Quando a professora estava desenvolvendo outras atividades com os alunos eu estava desenvolvendo atividades direcionadas a ela.” **(Entrega)**

“Geralmente eu chegava cedo e ficava lá no pátio com elas. Depois entrávamos na sala de aula. Participávamos daquele primeiro momento da acolhida da professora que perguntava sobre a tarefa de casa, conversava sobre o que seria abordado. Depois saíamos e íamos para a sala do AEE que geralmente não estava ocupada. Estudávamos e um pouco antes do recreio voltávamos para a sala de aula e ficávamos lá até o final do horário.” **(Experiência)**

Podemos observar nos relatos que quando a atividade diferenciada é planejada e executada pelo AT, possui uma finalidade específica voltada para a aquisição de habilidades que o aluno precisa desenvolver naquele momento e geralmente são atividades relacionadas ao conteúdo, postura compatível com as concepções de Magalhães e Stoer (2011) ao discorrerem sobre o modelo relacional de generosidade, no qual o diferente deve ser cuidado e a ação educativa deve ser composta de dispositivos de diferenciação pedagógica no intuito de incluir aqueles que estão excluídos do contexto escolar. Sobre isto, Experiência argumenta:

“[...] nós conhecemos a nossa realidade, não tem como, é impossível em meio à sala de aula lotada, sem espaço, sem um cantinho longe dos demais alunos que eu pudesse trabalhar com elas a Língua Portuguesa e a LIBRAS. Até porque quando você fala em LIBRAS, você gesticula, movimenta e acaba por tirar a atenção dos alunos. Então eu tirava as duas crianças da sala de aula por um período e trabalhava com elas a alfabetização em Língua Portuguesa e a LIBRAS através de jogos e, depois, voltávamos para a sala de aula para acompanhar o que a professora estava trabalhando.” **(Experiência)**

Contudo, nesse sentido, Magalhães e Stoer (2011) chamam a atenção para o fato de que no modelo relacional de generosidade, apesar do esforço em conhecer o outro ao invés de simplesmente reconhecê-lo, há o perigo de não se conseguir produzir a emancipação do sujeito, uma vez que a ação educativa pode estar pautada na concepção de ‘fazer por’ e não em promover a autonomia do educando, risco este que deve ser evitado a todo custo.

3.2 Sentidos do acompanhamento terapêutico

Segundo Vygotsky (2000), os sentidos de uma palavra ou termo possuem caráter dinâmico e variam conforme os eventos psicológicos se articulam, agregando e relacionando elementos intelectuais e afetivos. É, portanto, subjetivo e refere-se à interpretação pessoal de conceitos em dado contexto histórico e cultural. Assim, nesta subcategoria, apresentada pelos 4 sujeitos entrevistados, buscamos trazer à tona os sentidos atribuídos pelos ATs ao seu fazer junto ao aluno público-alvo da educação especial. Começamos pela fala de Desafio:

“Em um primeiro momento eu pensei “Como é que eu vou trabalhar? A criança não fala. Eu não sei quando ela quer alguma coisa. Então, como é que eu vou conseguir ajudar essa criança? ” Foi um desafio! Depois, se tornou aprendizado. Eu percebi que não era eu que estava ali para ensinar, eu estava ali para aprender através daquela criança, foi uma experiência que eu não sei como definir exatamente, mas foi uma transformação.” **(Desafio)**

Para Desafio o acompanhamento ganha sentido de aprendizagem à medida que dificuldades são superadas. Uma característica evidente em sua fala é a perseverança. Talvez porque, dentre os entrevistados a sua atuação foi uma das mais desafiadoras. Vejamos o depoimento do Articulador:

“Acompanhamento terapêutico, na minha percepção, vai além da Pedagogia, é questão de você ampliar aquele espaço para o aluno desenvolver outros aspectos, não só aqueles lá de sala de aula. Digamos, buscar saber como é que essa criança é. Como é a relação dela com a família? Como é o convívio? Será que tá tomando a medicação correta? Será que existe algum acompanhamento ou de algum direcionamento pra alguma instituição, para algum profissional?” **(Articulador)**

“Enquanto Acompanhante Terapêutico eu via o bem-estar da coletividade porque não adiantava eu me preocupar só com aquela criança. E as outras que também chegavam para a gente e demonstravam uma carência? Elas não tinham uma deficiência física ou intelectual, mas elas tinham uma carência afetiva. E aí, qual o meu papel diante dessa situação? Seria desprezar aquela criança que estava ali e que, de certa forma, vinha para me dar um abraço e eu não ia abraçar? Então, foi num contexto bem geral mesmo.” **(Articulador)**

Percebe-se em Articulador preocupação com o todo. Para ele, os sentidos do acompanhamento terapêutico relacionam-se ao papel de articular aprendizagens e terapias de modo a promover o bem-estar e o desenvolvimento do sujeito. Sua atuação transcende a sala

de aula, abrangendo também a relação com a família do aluno atendido e com a comunidade da qual este faz parte. Sobre isso, Entrega discorre:

“Eu entendo a estratégia de Acompanhamento Terapêutico como uma possibilidade de estarmos cuidando de casos específicos. Eu não posso chegar com uma lei, uma resolução e uma estratégia para ser aplicada pra todos porque cada um tem uma necessidade diferente. Então, eu vejo acompanhamento terapêutico como esse cuidado diferenciado, que eu vou ter com cada um mediante suas necessidades específicas.” **(Entrega)**

“Para mim, o papel é mais do que dar um suporte para o professor, do que ser ponte entre o professor e o aluno, do que ser ponte entre o aluno e os demais alunos da sala. É você estar disposto a atender a necessidade daquela pessoa, a aprender com ela, a ser paciente, a saber diferenciar o momento de ouvir e de falar, é ter estrutura para os momentos de frustração quanto você tenta desenvolver algo que o sujeito não acompanha, é ter disponibilidade. É estar disponível para o outro em todos os sentidos.” **(Entrega)**

Assim como para Desafio, Entrega concebe o acompanhamento terapêutico como possibilidade de aprendizagem. Contudo, para esta o papel do AT se relaciona ao conceito de assistência, no sentido de cuidado diferenciado e a disponibilidade ao outro, aproximando-se do conceito de Acompanhante Terapêutico proposto por Iamin e Ramos (2013) e ao modelo relacional de generosidade proposto por Magalhães e Stoer (2011). No contexto de sala de aula, a entrevistada acredita que seu papel vai além de dar suporte ao professor e requer habilidades de escuta e tolerância à frustração. Respostas que evidenciam bem sua formação em Psicologia. Já, para Experiência:

“Ser um amigo-profissional que possibilite o avanço desses alunos para que eles consigam se desenvolver, porque você está lá e precisa criar um laço com aquela criança, precisa contribuir para que ela consiga alcançar um bom desempenho em sala de aula, consiga avançar no seu processo de desenvolvimento.” **(Experiência)**

A resposta de Experiência nos remete à terminologia utilizada pelo Dr. Eduardo Kalina para designar o acompanhamento terapêutico, na década de 60 por ocasião do seu surgimento na Argentina: o amigo qualificado. (CHAUÍ-BERLINCK, 2011; IAMIN; RAMOS, 2013). O sentido atribuído ao seu papel relaciona-se à necessidade de criação de vínculos afetivos para que o desenvolvimento humano aconteça, preocupação constante e presente em vários trechos da entrevista.

É interessante perceber aqui que todos os sujeitos receberam a mesma orientação pela equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação de Teresina, contudo, cada um deu ao seu fazer um sentido que lhes foi próprio, baseado em suas vivências, crenças, concepções e necessidades, corroborando o conceito de sentido formulado por Vygotsky (2000).

3.3 O AT como facilitador do processo de aprendizagem do aluno acompanhado

Sobre a função do AT junto ao aluno público-alvo da educação especial, 3 dos 4 entrevistados responderam que, de modo geral, este atua como facilitador do processo de aprendizagem. Conforme depoimentos a seguir:

“O AT vai trabalhar com aquele aluno as principais dificuldades dele, coisa que o professor sozinho não pode fazer [...] a atuação dele com o aluno é auxiliar na compreensão daquilo que está sendo trabalhado não só em sala de aula, mas no desenvolvimento como um todo, motor, intelectual, cognitivo. O papel do Acompanhante Terapêutico é facilitar o aprendizado do aluno.” **(Desafio)**

“Eu acho que o Acompanhante Terapêutico é meio que um espelho. Um espelho dentro da sala de aula e um espelho fora da sala de aula porque se ele se depara com esse professor que não quer ver, que não quer aceitar, que não quer enxergar aquela situação [...] Às vezes a gente precisa ser a mudança que o outro precisa.” **(Articulador)**

“É também mostrar pra ele que ele tem possibilidades, que ele pode conseguir evoluir, que ele é uma pessoa como qualquer outra. Que tem algumas limitações, mas que pode se desenvolver, pode ter um bom desempenho em sala de aula. E para que ele não se sinta tão à margem, tão excluído, tão discriminado. É colocar essa criança na sala de aula e dizer que ela também consegue, que ela também pode se desenvolver.” **(Experiência)**

“O acompanhante mostra um caminho diferente. De uma maneira bem lúdica, proporciona ao aluno a possibilidade de se interessar mais pela educação, pela escola, pela sala de aula, pela aprendizagem. Tem o papel de incentivar, de fazer com que o aluno queira aprender e que acredite e se interesse pela aprendizagem. Busca várias formas de fazer com a criança se motive, se desenvolva e acompanhe os conteúdos de sala de aula.” **(Experiência)**

Assim, todas as falas remetem o AT ao papel de facilitador do processo de desenvolvimento. Alguns, porém, vão além. É o caso de Articulador que também atribui ao AT o papel de espelho, mas um espelho mágico, diferente, que reflete ao outro não a realidade e sim as potencialidades do ambiente, aquilo de bom que

o contexto pode vir a ser ou ter a oferecer. Experiência, ao contrário de Desafio, coloca o AT como suporte da criança e não do professor, além disso, para ela:

“Ser acompanhante terapêutico é estar lá auxiliando aquela criança, mostrando as possibilidades, dando caminhos, indicando rotas pra ela seguir. É uma forma de atuar na zona de desenvolvimento proximal descrita por Vigotsky, que você está mostrando os caminhos para o outro de como ele deve agir. Quando o aluno entra na sala de aula, aquele mundo é desconhecido pra ele e o acompanhante pedagógico deve iniciar ele naquele contexto. É estar ali mediando aquele processo, fazendo a mediação entre ele o professor, os demais alunos e a escola toda.” **(Experiência)**

Resposta que nos remete às concepções de Vigotsky (2007) acerca dos níveis de desenvolvimento real e potencial e da ZDP como o caminho mais acertado para o ato educativo, estando o AT, neste caso, como sujeito mais experiente e auxiliando, a partir de instrumentos, a mediação do processo de aprendizagem.

CONCLUSÕES

Os resultados do estudo ora apresentado mostraram o quanto o acompanhamento terapêutico tem se constituído em terreno instável e movediço. A escola, por não possuir ainda as condições necessárias para a efetivação dos princípios da inclusão há muito previstas nos dispositivos legais, têm no AT uma ‘tábua de salvação’ para a educação do aluno público-alvo da educação especial.

Tomando por base o objeto deste estudo, de um lado temos políticas públicas de ponta que não se efetivam na prática, como afirma Fortes-Lustosa (2011), de outro, escolas extremamente carentes de orientações consistentes e estruturas adequadas lidando com o público-alvo da educação especial e, no meio, o Acompanhante Terapêutico, perdido entre orientações muitas vezes controversas.

Este estudo mostrou que, por falta de diretrizes mais sólidas, cada sujeito pauta sua prática em suas próprias crenças e contextos, buscando em seu meio e recursos internos as formas e estratégias que considera mais adequadas à inclusão do aluno público-alvo da educação especial no âmbito escolar. É possível perceber também que a diferenciação das atividades pelo AT consiste numa prática semelhante à realizada pelo professor do AEE na sala de recursos multifuncionais no contexto estudado.

Aplicando o princípio da relatividade à situação, podemos analisar a questão por pelo menos duas formas: por um lado, a ausência de normas

fixas gera espaço para a criatividade e para o novo, podendo redundar em práticas inovadoras e surgimento de novos fazeres, por outro, também gera espaço para práticas aberrantes, visto que cada sujeito dá ao ato educativo um sentido que lhe é próprio, como asseverou Fortes-Lustosa (2011).

Sobre as concepções do AT acerca do seu papel junto ao aluno acompanhado, identificamos através da pesquisa, que o mesmo se percebe como um agente facilitador do processo de aprendizagem à medida que dá suporte ao professor, propiciando em momentos alternados atividades diferenciadas ao aluno em questão, visando a aquisição por este das habilidades básicas que ainda precisa desenvolver no sentido de adequar-se aos padrões almejados pela escola.

REFERÊNCIAS

- ARARIPE, N.B. **A atuação do acompanhante terapêutico no processo de inclusão escolar**. 2012. 104 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica 19/2010**. Secretaria de Educação Especial. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.
- CHAUÍ-BERLINCK, L. **Andarilhos do bem: os caminhos do acompanhamento terapêutico**. 2011. 171 f. Tese (doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- FORTES-LUSTOSA, A. V. M. Inclusão na contemporaneidade: múltiplos significados. In: SANTOS, C. A. dos. *et al.* (Org). **Educação inclusiva, direitos humanos e diversidade**. Parnaíba: Sieart, 2011, p. 07-16.
- IAMIN, S. R. S.; RAMOS, L. H. Sobre o dispositivo de intervenção do acompanhamento terapêutico. In: IAMIN, S. R. S. e Cols. (Org.). **Manual de acompanhamento terapêutico: contribuições teórico-práticas para a aplicabilidade clínica**. São Paulo: Santos, 2013, p. 6-9.
- MAGALHÃES, A. M. STOER, A. S. R. Pensar as diferenças: contributos para a educação inclusiva. In: ROBRIGUES, D. (Org.). **Educação inclusiva**. Lisboa: Instituto Piaget, 2011, p. 29-43.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo: Atlas, 2012.
- MARINHO, D. M. **Acompanhamento terapêutico: caminhos clínicos, políticos e sociais para a consolidação da reforma psiquiátrica brasileira**. 2009. 140 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- MARQUES, H. R. et al. **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Campo Grande: UCDB, 2006.

MENDES. A radicalização do debate sobre a inclusão escolar no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, 2006, p. 387-405.

NETO, R. de O. R.; PINTO, A. C. T; OLIVEIRA, L. G. A. Acompanhamento terapêutico: História, Clínica e Saber. In: **Psicologia: Ciência e profissão**. 2011. 31(1), p. 30-39.

RODRIGUES, D. (Org.). **Educação e diferença**: valores e práticas para uma Educação Inclusiva. Porto: Porto Editora, 2001, p. 15-34.

VIGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.