

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

FRANCIELE CENTENARO

**CONTRIBUIÇÕES DA INTERVENÇÃO ASSISTIDA POR
CÃO PARA UMA CRIANÇA COM PARALISIA
CEREBRAL E DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

**CAXIAS DO SUL, RS
2016**

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

FRANCIELE CENTENARO

**CONTRIBUIÇÕES DA INTERVENÇÃO ASSISTIDA POR
CÃO PARA UMA CRIANÇA COM PARALISIA
CEREBRAL E DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, na Linha de Pesquisa Educação, Linguagem e Tecnologia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Eliana Maria do Sacramento Soares.

**CAXIAS DO SUL, RS
2016**

C397c Centenaro, Franciele

Contribuições da intervenção assistida por cão para uma criança com paralisia cerebral e deficiência intelectual / Franciele Centenaro. – 2016.
72 f. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2016.

Orientação: Eliana Maria do Sacramento Soares.

1. Comunicação. 2. Paralisia cerebral. 3. Intervenção assistida por cão.
I. Soares, Eliana Maria do Sacramento, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

“Contribuições da intervenção assistida por cão para uma criança com paralisia cerebral”

Franciele Centenaro

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Educação, Linguagem e Tecnologia.

Caxias do Sul, 26 de agosto de 2016.

Banca Examinadora:


Dra. Carla Beatris Valentini (UCS)


Dra. Eliana Maria do Sacramento Soares (presidente - UCS)

CIDADE UNIVERSITÁRIA

Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 – B. Petrópolis – CEP 95070-560 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Ou: Caixa Postal 1352 – CEP 95020-972 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Telefone / Telefax (54) 3218 2100 – www.ucs.br

Entidade Mantenedora: Fundação Universidade de Caxias do Sul – CNPJ 88 648 761/0001-03 – CGCTE 029/0089530

AS CRIATURAS QUE HABITAM ESTA TERRA EM QUE VIVEMOS, SEJAM ELAS SERES HUMANOS OU ANIMAIS, ESTÃO AQUI PARA CONTRIBUIR, CADA UMA COM SUA MANEIRA PECULIAR, PARA A BELEZA E A PROSPERIDADE DO MUNDO.

DALAI LAMA

AGRADECIMENTOS

A DEUS e a todos os seres de luz que estiveram ao meu lado durante o desenvolvimento deste trabalho...

Um agradecimento especial à minha orientadora, professora Doutora Eliana Maria do Sacramento Soares, que me abraçou, após a aposentadoria de minha primeira orientadora, professora Doutora Neires Maria Soldatelli Paviani, contribuindo com esse trabalho, por meio de seu conhecimento e competência, sempre com muita confiança, amizade e compreensão. À professora Neires, minha primeira orientadora, pela generosidade, dedicação e amizade. Estendo meus agradecimentos, também, ao professor Doutor Jaime Paviani e à professora Doutora Suzana Damiani pelo apoio a esse trabalho.

Agradecer, também, minha família: minha mãe, Leila Maria Mandelli, professora de Educação Física aposentada, formada por esta universidade; e meu esposo, Tiago Damiani, que estão sempre ao meu lado, incentivando-me a prosperar, tanto pessoal quanto profissionalmente. Também a meu pai, Perci Antônio Centenaro – in memoriam - formado nesta universidade, nos cursos de Direito e Ciências Contábeis, quem sempre me apoiou durante minha trajetória estudantil e, que, agora, continua auxiliando-me espiritualmente.

Outro ser que não poderia deixar de agradecer é a minha amada cachorrinha Lili, uma fonte de luz na minha vida, participante deste trabalho.

Ressalto minha gratidão ao professor Doutor Xavier Villanova Manteca, da UAB (Universidade Autônoma de Barcelona), que, novamente, abriu as portas desta Universidade para mim; à professora Marga Macías Masana, também da UAB, que me acolheu como membro da família em sua casa no período de experiência em Barcelona, não medindo esforços para transmitir-me conhecimentos.

Agradeço à direção e a todos os profissionais da APAE de Antônio Prado – RS, que participaram direta ou indiretamente deste trabalho, bem como à criança com paralisia cerebral participante deste estudo, seus colegas e seus pais.

Não poderia deixar de agradecer, finalmente, o companheirismo dos colegas, em especial à Carla Sasset, e os ensinamentos de toda a equipe de professores do Mestrado em Educação da UCS.

RESUMO

Essa pesquisa tem como objetivo central apresentar contribuições de uma Intervenção Assistida por Cão (IAC) para a facilitação do processo comunicativo de uma criança com paralisia cerebral associada à deficiência intelectual, no contexto de uma APAE (Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais). Como aporte teórico, a pesquisa valeu-se dos estudos de Vigotski, em especial dos conceitos de mediação, zona de desenvolvimento proximal (ZDP) e interação. O delineamento metodológico teve caráter exploratório com abordagem qualitativa, baseado num estudo de caso. Os dados para o estudo foram gerados no ambiente de uma escola APAE, de uma cidade da região da serra gaúcha, com uma criança de 12 anos com paralisia cerebral e deficiência intelectual. Foram realizadas videograções de atividades pedagógicas com a criança na presença de um cão, na sala de aula, totalizando 15 sessões. O corpus assim constituído foi analisado a partir de um processo de análise das imagens, inspirado nas ideias da análise textual discursiva, articulados com os conceitos já referidos de Vigotski, e tendo a pergunta de pesquisa como norteadora. Dessa análise, originaram-se duas categorias emergentes: Sinais de Fala Egocêntrica e Mediação. Os resultados indicam que a intervenção da pesquisadora associada ao elemento cão, durante a interação com a criança, pareceu interferir na ZDP dessa criança, possibilitando sinais de comunicação, que foram desde uma fala egocêntrica até uma fala consciente e autônoma, permeados pelo elemento de afetividade, contribuindo para uma facilitação da aprendizagem.

Palavras-chave: Paralisia Cerebral. Deficiência Intelectual. Intervenção Assistida por Cão. Comunicação.

ABSTRACT

The central purpose of this research is to present contributions from a canine assisted intervention (CAI) for the facilitation of the communication process of a child with cerebral paralysis associated with intellectual disability, within the context of an APAE (Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais). As for a theoretical support, this research has made use of studies by Vygotsky, particularly the concepts of mediation, the zone of proximal development (ZPD) and interaction. The methodological design has an exploratory and qualitative approach, based on a case study. The data for the study was generated in an APAE school environment, in a city from the Gaucho highlands, with a twelve-year old child with cerebral paralysis associated with intellectual disability. Video recorded pedagogical activities have taken place in a classroom with a child in the presence of a dog, amounting to 15 sessions. The constituted corpus was therefore analyzed through a process of analysis of the images, inspired by the textual discursive analysis, articulated with the aforementioned Vygotsky concepts, and encompassing the research question as guidance. Two emergent categories were originated from the analysis: signs of egocentric speech and mediation. The results indicated that the researcher's intervention associated to the canine element, during the interaction with the child, seemed to interfere with the child's ZPD enabling speech signs, which ranged from egocentric speech to autonomous and conscious speech, permeated by the effectiveness element, contributing to learning facilitation.

Key-words: Cerebral Paralysis, Intellectual Disability, Canine Assisted Intervention, Communication.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Atividade escolar de colagem de figuras geométricas durante IAC.....	45
Figura 2 - Cena da Atividade de IAC com arcos coloridos, letras, imagens e números	47
Figura 3 - Atividade de arcos coloridos com letras e a palavra Lili	48
Figura 4 - Cena da atividade de escrita do L	49
Figura 5 - Cena da atividade de escrita de números durante IAC	51
Figura 6 - Cena da interação criança-cão na sala de aula.....	53
Figura 7 - Atividade de identificação de letras e escrita de nomes de frutas	55
Figura 8 - Observáveis de afetividade nos momentos iniciais das sessões de IAC	57
Figura 9 - Cena de afetividade entre criança e pesquisadora durante IAC.....	58
Figura 10 - Descritores observáveis da escrita do S pela criança na presença do cão	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Descritores observáveis de sinais de fala egocêntrica da CRIAN em comunicações com a PROF na presença do cão.	45
Quadro 2 - Descritores observáveis de sinais de fala egocêntrica da CRIAN em atividade de escrita da letra L	46
Quadro 3 - Descritores de sinais de fala egocêntrica da CRIAN após tentativa de escrita da letra L.....	48
Quadro 4 - Descritores comunicativos da CRIAN no trabalho com números durante IAC	50
Quadro 5 - Descritores comunicativos da criança durante a escrita de números	52
Quadro 6 - Descritores de falas e manifestações da criança durante a interação com o cão....	54
Quadro 7 - Descritores observáveis de pronúncias da criança frente ao cão em atividade de identificação de letras e escrita de palavras.....	56
Quadro 8 - Descrição dos sons emitidos pela criança durante a atividade com a letra S.....	59
Quadro 9 - Descritores observáveis das manifestações da criança após o término do trabalho de escrita.....	60

LISTA DE ABREVIATURAS

AAA – Atividade Assistida por Animal

AAC – Atividade Assistida por Cão

AAMR - Associação Americana de Retardo Mental

AAIDD - Associação Americana para as Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais

APAE – Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais

IAA - Intervenção Assistida por Animal

IAC – Intervenção Assistida por Cão

PC – Paralisia Cerebral

TAA – Terapia Assistida por Animal

TAC – Terapia Assistida por Cão

UAB – Universidade Autônoma de Barcelona

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

LISTA DE ABREVIATURAS DOS PARTICIPANTES

CRIAN - Criança

PESQ - Pesquisadora

PROF - Professora

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	PROBLEMA DE PESQUISA	14
1.2	OBJETIVO GERAL	15
1.3	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	15
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1	O SOCIOINTERACIONISMO EM VIGOTSKI	17
2.1.1	Interação, mediação e zona de desenvolvimento proximal	17
2.1.2	Linguagem e comunicação	19
2.2	A EDUCAÇÃO ESPECIAL	22
2.2.1	Conceito e contextualização	22
2.2.2	A educação no contexto da paralisia cerebral	23
2.3	INTERVENÇÃO ASSISTIDA POR CÃO	26
2.3.1	Origem e fundamentos	26
2.3.2	A interação homem-cão e o contexto atual das intervenções assistidas por cão	30
3	DELINEAMENTO METODOLÓGICO	37
3.1	ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA	37
3.2	COLETA DE INFORMAÇÕES E GERAÇÃO DE DADOS	38
3.2.1	O contexto	38
3.2.2	O cão	39
3.2.3	A criança	39
3.2.4	As videogravações	41
3.3	TRATAMENTO DOS DADOS	42
3.3.1	Transcrição das videogravações	42
4	CATEGORIAS EMERGENTES	44
4.1	SINAIS DE FALA EGOCÊNTRICA	44
4.2	MEDIAÇÃO	53
4.3	ARTICULAÇÃO ENTRE AS CATEGORIAS EMERGENTES NA BUSCA DE ENTENDER SE A PRESENÇA DO CÃO PODE AGIR COMO FACILITADOR DE COMUNICAÇÃO	61
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
	REFERÊNCIAS	66
	ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO E ESCLARECIMENTO	73
	ANEXO B - APROVAÇÃO PELO COMITÊ DE ÉTICA	74

1 INTRODUÇÃO¹

Minha graduação em Medicina Veterinária deu-se, no ano de 2008, pela UDESC (Universidade do Estado de Santa Catarina), na cidade de Lages – SC. A experiência internacional, no momento do estágio final na Universidade Autônoma de Barcelona – UAB – Espanha, permitiu o aprimoramento de conhecimentos, não apenas em clínica e cirurgia de pequenos animais, mas também, na área de etologia clínica de cães e gatos². Nesse contexto, surgiu-me a oportunidade de conhecer, superficialmente, também, uma área, hoje, pouco explorada no Brasil: a Intervenção Assistida por Cão (IAC).

A Intervenção Assistida por Cão divide-se em dois tipos de atividades com cães: Atividades Assistidas por Cão – AAC – atividades que envolvem a participação do cão, visando a ganhos motivacionais, educacionais e recreativos, contribuindo para um aumento na qualidade de vida das pessoas; e as Terapias Assistidas por Cão – TAC, que são intervenções com objetivos e critérios específicos, envolvendo a presença do cão; e um profissional de saúde no âmbito da sua especialidade, com objetivo da melhoria no funcionamento físico, social, emocional e/ou cognitivo da pessoa em tratamento (DELTA SOCIETY, 1996). Nesta pesquisa, devido à diversidade de discussões conceituais, optou-se pelo termo IAC de forma geral.

Ao retornar para o Brasil, iniciei como médica veterinária, no ano de 2009, na cidade de Antônio Prado – RS, com a empresa Spa da Bicharada Clínica Veterinária, da qual sou sócia-proprietária, e que, hoje, localiza-se na cidade de Balneário Camboriú – SC. Além disso, em 2009, fui convidada a prestar serviços na área alimentação animal, no setor de farelo de trigo (ingrediente para alimentação animal), como responsável técnica, durante quatro anos, para a empresa Nordeste Alimentos S.A., nas cidades de Antônio Prado - RS e Pinhais – PR. Realizei, também, pós-graduação lato sensu, no ano de 2010, em clínica e cirurgia de pequenos animais, pela UNIGRAN (Universidade da Grande Dourados) e Instituto QUALITTAS, na cidade de Porto Alegre – RS. Além de diversos cursos de atualização e aperfeiçoamento em áreas como: ultrassonografia e ortopedia de pequenos animais, animais silvestres, patologia clínica, dentre outros.

Durante o período de atuação na clínica, fui percebendo a intensidade da relação humano-animal, durante as consultas, especialmente, quando o paciente era um cão. Esse

¹ Neste trabalho, para as atividades particulares da autora, foram utilizados, em alguns momentos, verbos em primeira pessoa, porém a dissertação encontra-se, predominantemente, em terceira pessoa.

² Entende-se, aqui, por etologia clínica de cães e gatos o estudo do diagnóstico e tratamento de afecções comportamentais que envolvem esses animais (VILLANOVA, 1997).

animal, no decorrer dos anos, passou a constituir, intensamente, a vida familiar dos seres humanos, agindo como companheiro para todos os momentos. Alguns clientes com filhos com necessidades especiais frequentavam a clínica, e era visível a relação de afetividade dessas crianças com seus cães.

Nesse sentido, surgiu o interesse em realizar o curso de Mestrado em Educação para o desenvolvimento de uma investigação, analisando-se a interação criança-cão num ambiente educacional de uma APAE.

De acordo com a lei nº 9394/96 das diretrizes e bases da educação nacional, a educação especial é uma modalidade educacional para educandos com necessidades especiais. Está organizada com um conjunto de recursos e serviços especiais, a fim de promover e garantir o desenvolvimento das potencialidades desses educandos. Considera como necessidades especiais aquelas de causa orgânica, relacionadas a disfunções, limitações no desenvolvimento, dificuldades de comunicação, dificuldades significativas de aprendizagem (BRASIL, 2001). É uma área educacional que está em emergência no mundo contemporâneo, compondo um dos setores mais visados para debates políticos, econômicos e sociais. Assim, muitas sugestões aparecem, partindo da sociedade, mas a área ainda carece de recursos, ações concretas e eficazes. São diversas as pesquisas, hoje, que tratam do processo de inclusão e das dificuldades enfrentadas pelo sistema educacional brasileiro (GLAT; FERNANDES, 2005).

Mudanças relacionadas às diretrizes tornam-se constantes, nessa área da educação especial. Exemplo disso, percebe-se com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva em 2008, seguida de dispositivos normativos como a Resolução 04/2009 do CNE-CEB, os quais definem o caráter da Educação Especial como complemento ou suplemento da escola de ensino comum (BAPTISTA, 2011). Todavia, esse assunto não será explorado neste estudo.

Pensa-se que o desafio das escolas de Educação Especial, como as APAES, independentemente de agirem segregadas ou não com a Escola de ensino comum, é basear-se em possibilidades pedagógicas alternativas para a construção de processos de ensino-aprendizagem mais eficazes, que visem ao sujeito como um todo, atendendo às suas reais necessidades. E, a partir disso, contribuir com o processo de comunicação e socialização desse aluno, para que seja inserido como participante ativo da sociedade.

Diante dessas considerações, surgiu o interesse em realizar, no ano de 2014, o curso de Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Caxias do Sul, cujo tema foi o estudo do papel do cão como elemento facilitadora do processo de ensino-aprendizagem de uma criança com paralisia cerebral

associada à deficiência intelectual, por meio da potencialização comunicativa dessa criança em uma APAE.

O termo deficiência intelectual, de acordo com a Associação Americana de Deficiência Intelectual (AAMR),

[...] é um estado de redução notável do funcionamento intelectual, significativamente inferior à média associado a limitações em pelo menos dois aspectos do funcionamento adaptativo: comunicação, cuidados pessoais, competência doméstica, habilidades sociais, utilização dos recursos comunitários, autonomia, saúde e segurança, aptidões escolares, lazer e trabalho (BAPTISTA, 1995, p. 196).

Esse termo, para o decreto 3288/1999 sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, é considerado como “[...] toda a perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano” (BRASIL, 1999, p. 1).

Belo e colaboradores (2008), pesquisando sobre a conceitualização utilizada sobre o termo deficiência intelectual, concluíram que há muita discussão envolvida. Para eles, no entanto, é possível englobar dentro desse termo três conceitos-chave: Dificuldade, que envolve limitação do indivíduo socialmente; Inteligência, que compreende a capacidade de pensar, planejar, compreender, resolver problemas e aprender; e o Comportamento Adaptativo, que abrange as habilidades de aprendizagem do indivíduo para sua funcionalidade no contexto. Esses autores perceberam, ainda, que, para a grande maioria dos pesquisadores da área, a deficiência intelectual se caracteriza por limitações no funcionamento intelectual e adaptativo, necessitando de apoios individualizados.

Nesse sentido, a AAMR mudou sua designação para Associação Americana para as Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais (AAIDD) que propôs a utilização da terminologia “dificuldades intelectuais e desenvolvimentais”. Definida como uma dificuldade que se caracteriza pela coexistência de limitações intelectuais e limitações no comportamento adaptativo (comunicação, autonomia, lazer, segurança, emprego, vida social). Enfatiza comportamentos funcionais, toma como base a ecologia social e apoios individuais para o desenvolvimento. (SANTOS³, 2010 apud SILVA; COELHO, 2014).

³ Santos, S. Dificuldade intelectual e desenvolvimental na atualidade. **Educação Inclusiva**. Dossier temático. v. 1, n. 2. I-XVI.

A necessidade objetiva de comunicação verbal permite diferentes formas de comunicação, além de provocar significativas transformações na atividade consciente (LURIA; YUDOVICH, 1985). Portanto, a investigação parte do pressuposto de que um cão, presente nos processos educativos de uma criança com deficiência motora e intelectual, pode tornar-se um elemento mediador dos processos comunicativos, contribuindo para a construção da linguagem verbal e não verbal, e, conseqüentemente, para o surgimento de manifestações sociais dessa criança.

Para desenvolver esta pesquisa, utilizou-se a base teórica sociointeracionista de Vigotski⁴, por meio dos conceitos de interação, mediação e zona de desenvolvimento proximal (ZDP). Além disso, uma viagem de estudos para a Espanha, durante o desenvolvimento da fundamentação teórica, contribuiu para essa investigação, possibilitando à autora participar de mesa redonda com pesquisadores de diversas partes do mundo, nas VII Jornadas Técnicas de Terapia e Educação Assistida por Animais realizada pelo projeto TanAmigos⁵, na cidade de Barcelona. Essa participação permitiu ampliar o conhecimento sobre o contexto atual mundial da Intervenção Assistida por Cão (IAC). Associado a isso, surgiu um convite para acompanhar e participar das atividades desenvolvidas pelo TanAmigos, em diversas instituições voltadas para a deficiência física e intelectual, na região da Catalunha, Espanha, por um período de 15 dias.

Diante dessa experiência e a fim de um aprofundamento sobre o tema, optou-se por desenvolver uma pesquisa que articulasse aspectos teóricos a um estudo de campo.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Estudos de novas práticas pedagógicas e um conhecimento mais específico por parte do corpo docente fazem-se necessários no cenário emergente atual das Escolas de Educação Especial. Isso, para que possam contribuir mais, efetivamente, com resultados construtivos nos processos de ensino-aprendizagem do aluno com paralisia cerebral associada à deficiência intelectual e, conseqüentemente, com a sua inserção social.

No contexto atual da sociedade contemporânea, em que os cães inseriram-se na vida familiar dos seres humanos, a exploração de uma prática pedagógica alternativa como a IAC,

⁴ Utilizou-se o termo Vigotski, a fim de padronizar a escrita do sobrenome do autor.

⁵ Entende-se como projeto TanAmigos um programa criado em 2003, na cidade de Tarragona, Espanha, que utiliza o apoio de cães para o desenvolvimento de trabalhos terapêuticos e educativos com instituições, associações e famílias de toda região catalã, atendendo a pessoas de qualquer idade com deficiências intelectuais e/ou físicas (<http://www.tanamigos.es/>).

no cenário da Educação Especial, pode apresentar novos caminhos e possibilidades para o aluno com necessidades motoras e intelectuais. O vínculo e a interação criança-cão podem revelar-se como elementos potencializadores da comunicação social dessa criança.

Partindo do que foi exposto, o problema de pesquisa define-se pela questão: “Quais as possíveis contribuições de uma intervenção assistida por cão na facilitação do processo comunicativo de uma criança com paralisia cerebral associada à deficiência intelectual, no contexto pedagógico de uma APAE?”

1.2 OBJETIVO GERAL

Apresentar as contribuições de uma IAC para a facilitação do processo comunicativo de uma criança com paralisia cerebral associada à deficiência intelectual, no contexto de uma APAE.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Identificar possíveis movimentos da criança em relação à comunicação e aos objetos que possam estar sendo favorecidos pela presença do cão;
- b) Analisar possibilidades da contribuição da teoria de Vigotski na IAC.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este estudo apresenta como base o suporte teórico de Lev Semenovitch Vigotski (1896-1934), que foi professor de literatura, tendo como objetivo de suas pesquisas iniciais a criação artística. Com o passar dos anos, dedicou-se ao estudo, na área da educação, sobre os distúrbios de aprendizagem e de linguagem; na área médica, sobre as diversas formas de deficiências congênitas e adquiridas. O patrimônio de conhecimento deixado por Vigotski permaneceu desconhecido para o mundo ocidental por décadas e só foi revelado após o término da Guerra Fria. (VIGOTSKI, 1991).

Esse mesmo autor preocupou-se em compreender, por meio de pesquisas e experiências, a relação entre o pensamento e a linguagem, ou seja, a articulação entre as ideias desenvolvidas pelo sujeito e o que ele verbaliza ou escreve. Tratou, também, dos processos de ensino-aprendizagem da criança e da relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Para tanto, concebeu os conceitos de interação, mediação, zona de desenvolvimento proximal, que serão explicitados a seguir.

A criança, na visão vigotskiana, inicia seu aprendizado antes do contato com a escola. Semelhantes situações de aprendizado defrontadas pela criança na escola apresentam-se para ela, também, antes da escola. Exemplo disso, é a aritmética em que a criança, muito antes de frequentar a escola, deparou-se com experiências relacionadas a quantidades e operações de adição, divisão, subtração no seu cotidiano. Assim, na escola, o aluno, além de ser o sujeito da aprendizagem, aprende junto com o outro o que já foi produzido historicamente (VIGOTSKI, 1998).

O desenvolvimento intelectual e o conhecimento são produzidos a partir da interação dos sujeitos. A aprendizagem é essencialmente social e está inter-relacionada ao desenvolvimento (VIGOTSKI, 1991), Aprendizado não é desenvolvimento, mas quando organizado, adequadamente, resulta nele, colocando em movimento diversos processos. Nesse sentido, os processos de desenvolvimento não coincidem com os de aprendizagem, sendo que esta sempre ocorre antes dele (VIGOTSKI, 1998).

Para Vigotski, um dos aspectos essenciais do desenvolvimento é a crescente habilidade da criança no controle e direção do próprio comportamento, habilidade tornada possível pelo desenvolvimento de novas formas e funções psicológicas e pelo uso de signos e instrumentos nesse processo (VIGOTSKI, 1998).

2.1 O SOCIOINTERACIONISMO EM VIGOTSKI

A teoria sociointeracionista abrange a interação do sujeito com o meio, numa postura ativa e interativa frente à realidade. A concepção de sujeito nessa teoria firma-se naquele que constrói o seu conhecimento por meio da interação social, ao longo de um processo histórico, cultural e social (VIGOTSKI, 1991).

A aprendizagem, nesse sentido, torna-se um processo que se efetiva por meio da interação com o outro. A partir da interação, pode ocorrer a internalização do pensamento, compondo parte das aquisições do desenvolvimento. O indivíduo reconstrói e reelabora os significados transmitidos pelo seu grupo cultural. Com isso, o processo interpessoal, então, é transformado num processo intrapessoal. Dessa forma, para Vigotski, são as relações reais entre as pessoas que permitem o surgimento das funções superiores (OLIVEIRA et al., 2004).

A partir das funções superiores é que ocorrem ações voluntárias e controladas, proporcionando ao sujeito uma independência. Esses processos psicológicos superiores, para o autor, desenvolvem-se ao longo de um processo de internalização. A internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente provoca transformações comportamentais e estabelece um elo entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual (VIGOTSKI, 1991).

Na visão vigotskiana, nesse sentido, o desenvolvimento está relacionado a uma evolução em diversos campos da existência: afetivo, cognitivo, social e motor. Essa evolução depende dos processos de maturação biológicos, genéticos, e, principalmente, do meio cultural, social e de práticas interativas. A interação social influencia a aprendizagem e o desenvolvimento, por meio de novas formas de agir no contexto cultural (RABELLO; PASSOS, 2010).

2.1.1 Interação, mediação e zona de desenvolvimento proximal

Para Vigotski, a interação do homem com o mundo é denominada como mediação simbólica, quando estão envolvidos instrumentos de trabalho e instrumentos psicológicos (signos). Esses instrumentos são objetos sociais e mediadores da relação entre indivíduo e mundo. Acrescenta, também, que a construção do conhecimento não ocorre pela relação do sujeito sobre a realidade, mas pela mediação feita por outro ser social, com o uso de objetos

ou signos. Desta forma, a interação do sujeito com o meio é sempre mediada (VIGOTSKI, 1998).

Ilustrando essas ideias, por exemplo, o brinquedo pode agir como um instrumento de mediador, por meio dele a criança adquire desenvolver conhecimento a partir de um agir sobre e com o brinquedo, explorando e atuando em situações simbólicas, que simulam aspectos presentes em sua realidade. Além disso, pode haver, no brincar, uma facilitação no desenvolvimento da percepção, da memória, da afetividade, da imaginação, da curiosidade, da aprendizagem, da linguagem e da atenção (VIGOTSKI, 1998). Como a brincadeira, para Vigotski, oportuniza o desenvolvimento da imaginação da criança, pode ser considerada uma escrita preliminar, que, com o tempo, vira um registro simbólico e depois funcional (DIAS, 2009). Sendo assim, pode-se imaginar que a presença do cão pode atuar como elemento facilitador da interação do sujeito. Especialmente, por esse animal ser afetuoso, permitir o toque e responder prontamente durante a interação com uma pessoa. O cão, dessa forma, pode ser considerado como um instrumento, um signo, agindo como um agente externo, para uma possível potencialização do processo de aprendizagem para uma criança com paralisia cerebral e deficiência intelectual.

Junto a isso, Leontiev (1988) explica que as ações da criança frente a um brinquedo, passando-se por um adulto, possibilitam perceber a constituição do seu “eu mesmo”. Nessa mesma linha, o cão poderia fazer o papel desse brinquedo, com um pouco mais de vantagens, pois o cão é um ser vivo que pode responder de forma diferente. Esse autor reforça o fato de um símbolo poder auxiliar no processo de mediação para potencializar a ocorrência da internalização, resultando em aprendizagem. Sendo assim, existe a possibilidade da presença do cão ser esse elemento mediador.

Na perspectiva vigotskiana, ainda, há uma divisão dos aspectos cognitivos que são denominados de funções mentais (pensamento, memória, percepção, atenção e consciência); funções elementares (atenção involuntária) e funções mentais superiores (como atenção voluntária e memória lógica) (LA TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 1992). Essas capacidades mentais da criança, que englobam atenção, compreensão, percepção, aprendizagem, memória e raciocínio, podem ser desenvolvidas independentes umas das outras de acordo com as necessidades específicas. O aperfeiçoamento de uma função ou de uma capacidade específica do intelecto influi sobre o desenvolvimento das outras funções e atividades quando apresentam elementos comuns (VIGOTSKI, 1988).

Além do intelecto, de acordo com Vigotski, outro fator também age sobre os processos dinâmicos da consciência, o afeto. Para ele, a afetividade, a motivação, os

interesses e as emoções tornam-se base para a construção do pensamento (LA TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 1992).

A afetividade torna-se, dessa forma, um importante fator, quando se trata do conceito de zona de desenvolvimento proximal. Vigotski (1988), estudando abordagens do aprendizado, definiu a zona de desenvolvimento proximal - ZDP. Para o autor, o desenvolvimento mental da criança pode ser determinado por meio do desenvolvimento real e do desenvolvimento potencial. Assim, o primeiro nível é o desenvolvimento real, ou seja, o nível das funções mentais (o que a criança consegue fazer sem auxílio de outra pessoa). O desenvolvimento potencial leva em conta o que ela conseguiria fazer com a assistência do professor ou com a colaboração de outra pessoa mais experiente. Assim, surge a ZDP, com base nessa distância entre o que a criança já se sabe e o que ela pode saber com o auxílio de alguém.

O que uma criança é capaz de fazer com o auxílio dos adultos chama-se zona de seu desenvolvimento potencial...O que a criança pode fazer hoje com o auxílio dos adultos poderá fazê-lo amanhã por si só. A área de desenvolvimento potencial permite-nos, pois, determinar os futuros passos da criança e da dinâmica de seu desenvolvimento [...] (VIGOTSKI, 1988, p. 112-113).

Para atuar na zona de desenvolvimento proximal é importante conhecer como se dá a formação da linguagem escrita e a relação pensamento e linguagem (DIAS, 2009).

2.1.2 Linguagem e comunicação

O desenvolvimento humano ocorre, na visão vigotskiana, a partir de um processo histórico-social, apresentando a linguagem um importante papel de mediação na aquisição de conhecimentos frente à interação do indivíduo com o meio. O desenvolvimento psíquico depende das atividades que envolvem o ser humano, ou seja, “[...] é influenciado pelas condições externas que a cercam e por suas potencialidades individuais.” (LEONTIEV, 1988, p. 63). Nesse sentido, quando se estuda o desenvolvimento da psique infantil, deve-se analisar o desenvolvimento da atividade da criança frente às condições reais de vida (LEONTIEV, 1988), com ênfase na linguagem, pois é por meio dela que se permite organizar as formas mais complexas da consciência (LURIA, 1986).

O desenvolvimento intelectual da criança está vinculado ao seu domínio dos meios sociais de pensamento, ou seja, à linguagem (VIGOTSKI, 1998). O ambiente e a interação com outros seres humanos, por intermédio da linguagem, tornam-se fatores essenciais para o

desenvolvimento da criança, visto que estímulos externos permitem possibilidade para desenvolverem sua independência funcional e sociabilidade, permitindo que transforme e reconstrua seus conceitos (VILLIBOR; VAZ, 2010). Com isso, percebe-se a importância do estudo da elaboração da linguagem para que se possa entender os processos de aprendizagem (VIGOTSKI, 1998).

Para Vigotski (1991), a aquisição da linguagem passa por três fases: a linguagem social, primeira a surgir, relacionada à vontade de comunicar-se. Após, com a oralização dos pensamentos, surge a fala egocêntrica relacionada à curiosidade da criança e a perguntas como: (“o que é isso?”), ocasionando um enriquecimento do vocabulário. Durante a fase da fala egocêntrica, a existência de alguma deficiência de elementos e processos de interação social ou algum fator que aumente o isolamento da criança faz aumentar o discurso egocêntrico.

Lúria e Yudovich (1985) ressaltam que Vigotski, no ano de 1929, já demonstrava em seus estudos que crianças de cinco anos de idade, quando se deparam com dificuldades, produzem uma fala externa não dirigida ao seu interlocutor. A criança, nessa fase, enuncia a situação por meio de repetições verbais, reproduzindo conexões de experiências passadas que podem tirá-la do problema. Já crianças de oito anos de idade realizam as conexões mais rapidamente sem o uso de repetições verbais, começando a demonstrar as características da “auto-regulagem” (LÚRIA; YUDOVICH, 1985).

O declínio da fala egocêntrica sinaliza que a criança progressivamente abstrai o som, adquirindo capacidade de “pensar as palavras”, sem precisar dizê-las. Assim, surge a linguagem interior, ligada ao pensamento, iniciando a fase do discurso interior (VIGOTSKI, 1991).

As pessoas apresentam duas maneiras de comunicação para expressar suas necessidades: a comunicação verbal (psicolinguística), que utiliza palavras e a fala para a transmissão de informações, e a comunicação não verbal (psicobiológica) composta por gestos e expressões corporais e faciais (ARAÚJO; SILVA, 2012). Acrescentado a isso, quando a linguagem é aplicada como forma de comunicação dentro de um contexto social denomina-se Pragmática, que engloba tanto a linguagem verbal, quanto os gestos, as expressões faciais e posturais (MENDONÇA, 2010).

O homem, diferentemente, dos animais comunica-se não apenas no plano de estímulo-resposta, mas vai além, penetra na essência das coisas e nas suas relações (LÚRIA, 1986). Sendo assim, a linguagem humana, de acordo com as teorias de Vigotski, torna-se o principal meio para internalizar e refletir sobre as coisas (LURIA, 1986).

A comunicação verbal que a criança expressa para os adultos é a base do desenvolvimento dos conceitos infantis, sendo que as primeiras palavras da mãe indicando e nomeando objetos são os pilares iniciais no desenvolvimento da linguagem. A palavra, todavia, serve como meio de comunicação antes de atingir o nível de conceitos. Além disso, a criança, inicialmente, apresenta um pensamento chamado elementar em que tudo o que faz é conduzido por adultos (VIGOTSKI, 1991).

A palavra tem uma função básica, não só porque indica o objeto correspondente do mundo externo, mas também porque abstrai e isola o sinal necessário, generaliza os sinais percebidos e os relaciona com determinadas categorias (LURIA; YUDOVICH, 1985, p. 11).

É a palavra que permite ao homem ultrapassar percepções imediatas, do sensível ao racional, e formar a consciência humana. Durante o desenvolvimento da criança, ocorrem modificações no significado das palavras, a partir de suas experiências externas, ampliando seu campo semântico (LURIA, 1986). À medida que a criança vai evoluindo, vai ampliando seu vocabulário e conhecendo mais o seu cotidiano, passando a representá-los no papel por meio de desenhos independentes da memorização. Após, passa a perceber a diferenciação rítmica das palavras, onde ela desenha envolvendo a memorização. Aí a escrita passa a ter um caráter funcional, pois ela pensa antes de registrar no papel.

Após aprender a fala dos adultos e formar sua própria linguagem, a criança passa a analisar as informações recebidas. Essa análise faz surgir, assim, a linguagem interna que se transforma em função mental interna, gerando a base do pensamento (LEONTIEV, 1988). Assim, tem espaço o surgimento do pensamento superior que é a capacidade da criança se autodirecionar, atender a suas vontades. Com isso, percebe-se que o pensamento verbal não é inato, sendo o desenvolvimento do comportamento humano chefiado pelo desenvolvimento histórico da sociedade (VIGOTSKI, 1991).

Ainda, conforme esse autor, é a partir da fala, da escrita e da leitura que a criança aumenta sua capacidade de apreensão do mundo externo e evolui de um ser biológico para um ser histórico. O crescimento intelectual, portanto, bem como o desenvolvimento do pensamento da criança dependem da linguagem, que envolve instrumentos linguísticos e a experiência sociocultural do indivíduo.

As habilidades comunicativas resultam de uma complexa integração dos sistemas biológicos, psíquicos e sociais. Fazem parte dessa competência: o receber, o elaborar e o emitir mensagens informativas com estrutura linguística. Assim, a comunicação direta não

pode ser efetivada, e sim, a indireta, pois o pensamento passa antes pelos significados e, após, pelas palavras (VIGOTSKI, 1991).

A comunicação verbal é constituída por meio do diálogo. Dessa maneira, a interação verbal realiza-se pela enunciação e constitui a língua. Conforme Vigotski (1991), a análise psicológica de um enunciado torna-se completa quando há conhecimento da sua motivação previamente à compreensão do pensamento do outro. Essa motivação constitui o pensamento propriamente dito.

Estudos de Villibor e Vaz (2010) verificaram que há uma relação entre o desenvolvimento motor e cognitivo da criança com paralisia cerebral, levando a pensar que a dificuldade motora, que provoca prejuízos na comunicação, contribua para as dificuldades cognitivas e, conseqüentemente, para as relações sociais. Acrescentando-se a isso, a comunicação é uma maneira de interação interpessoal, em que se utilizam a fala, a linguagem e escuta, fazendo parte de um mecanismo fundamental na interação social (ARAÚJO; SILVA, 2012).

A paralisia cerebral pode implicar um conjunto de conseqüências que podem fazer com que a comunicação da criança não se realize de maneira tradicional. Isso não significa que ela não apresente potencial de comunicação e de aprendizagem. Essa criança pode desenvolver estratégias, a partir de situações de interação, que ultrapassam o sentido das palavras, possibilitando a construção de uma comunicação efetiva (BALTOR; BORGES; DUPAS, 2014). Assim, a Educação Especial, com sua diversidade de recursos pedagógicos, torna-se fundamental para auxiliar esses indivíduos frente a essas dificuldades.

2.2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL

2.2.1 Conceito e contextualização

A Educação Especial é tratada como uma modalidade de educação escolar, com organização das práticas pedagógicas para qualquer cidadão brasileiro que dela necessite para seu desenvolvimento humano e exercício de sua cidadania de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de 1996. Essa modalidade educativa precisa ter dinamismo, apresentar uma perspectiva de inserção social, com a valorização e o respeito a diversidade do aluno em que ele mesmo seja sujeito de seu processo de conhecer, aprender, reconhecer e produzir a sua cultura (FENAPAES, 2001).

De acordo com Sasaki (1997), a educação para pessoas com deficiência passou, historicamente, por quatro fases: Exclusão- Segregação institucional- Integração e Inclusão. Nos séculos XVII e XVIII, o que se evidenciava para o sujeito deficiente era o preconceito e a discriminação social. Com o passar dos anos, houve uma evolução na concepção de deficiência. No século XIX, surgiu a institucionalização especializada em que os deficientes eram atendidos em residências fora das escolas (BRASIL, 2001). Todavia, essa Educação Especial estava voltada ao assistencialismo e não à educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Houve espaço à fase de integração, em que crianças e jovens mais aptos eram encaminhados às escolas comuns, classes especiais e salas de recursos (SASSAKI, 1997). Nos anos 70, o movimento de inclusão em classe regular ganhou força em todos os níveis de ensino, além da oferta de vagas em diversos concursos públicos, cursos de capacitação dentre outros (PEREIRA; SANTANA; SANTANA, 2012). Hoje, diversos debates e transformações vêm fazendo parte da realidade da Educação Especial, apresentando novos enfoques educativos.

As APAES são escolas especiais que utilizam um conjunto de metodologias e recursos com objetivo de reduzir as dificuldades do aluno, buscando construir processos de ensino-aprendizagem com enfoque às necessidades reais do indivíduo, para o desenvolvimento da autogestão e autodefesa para o exercício da cidadania. Nesse sentido, necessitam constituir um modelo de educação que não segregue, sem rótulos e discriminações, enfocando a singularidade do indivíduo (UNESCO, 1994). A organização e o planejamento das atividades pedagógicas devem ter objetivos claros e específicos, além de uma equipe multidisciplinar, a fim de que o aluno desenvolva suas habilidades de forma processual e construa uma aprendizagem significativa com transformações e adequação de comportamentos (FENAPAES, 2001).

2.2.2 A educação no contexto da paralisia cerebral

A Paralisia Cerebral (PC) foi, inicialmente, denominada por Little, em 1843, como uma encefalopatia crônica da infância, apresentando relação com a rigidez muscular. Já, em 1862, passou-se a considerar a influência do parto anormal. Apenas, a partir de 1897, é que foi utilizada a expressão Paralisia Cerebral (PC), sugerida por Freud. Sendo que, mais recentemente, após o ano de 1959, passou a ser chamada encefalopatia crônica não evolutiva da infância (ROTTA, 2001).

A PC trata de um conjunto de síndromes clínicas com envolvimento motor e mecanismos posturais anormais (MILLER; CLARK, 2002). Essas alterações podem ou não estar associadas a um comprometimento intelectual, linguístico, visual, auditivo, sensorial (GERALIS, 2007). Para Rotta (2001), a alteração comportamental pode ocorrer frequentemente nos casos de PC, especialmente, pela frustração dos pais que reagem, muitas vezes, culpando-se ou superprotegendo a criança. Não tem sido considerada, atualmente, como uma doença, por se tratar de uma lesão irreversível e não progressiva no encéfalo em desenvolvimento, embora, conforme Miller e Clark (2002), os sinais clínicos possam modificar-se com a maturação cerebral. Isso ocorre, não pelo fato de haver uma modificação nas lesões cerebrais com o tempo, mas porque as diferenças no tônus muscular⁶ e no controle muscular podem ser mais perceptíveis com o avanço da idade. Fato que gera, muitas vezes, o diagnóstico de um tipo de paralisia com uma idade precoce e outro tipo com o avanço do crescimento (GERALIS, 2007). Nesse contexto, as intervenções específicas como reabilitação física, adaptações e educação podem contribuir para a melhoria da qualidade de vida desses indivíduos (MILLER; CLARK, 2002).

Sendo portadores de paralisia cerebral, muitos indivíduos podem apresentar dificuldades de aprendizagem geral e de interação social. De acordo com Candido (2004), tal situação pode ocorrer devido aos distúrbios de postura, motores, sensoriais e comunicativos. Além disso, quando está presente a deficiência intelectual, ocorre uma abstração e generalização da linguagem, pela dificuldade de organizá-la e de formar conceitos. A alteração da fala e a dificuldade de uma reflexão “categorizada” podem ser consideradas como retorno a uma conduta mais primitiva e, a partir do campo perceptivo direto, transforma-se numa simples reprodução de situações visuais conforme experiência prévia (LURIA; YUDOVICH, 1985). Isso faz com que a aprendizagem seja dificultada.

A criança com paralisia cerebral, muitas vezes, apresenta barreiras de aprendizagem, podendo apresentar problemas para compreender instruções e diferenciar letras, necessitando de um trabalho educativo intenso voltado para sua necessidade individual, a fim de que alcance seu potencial. Esses problemas de aprendizagem, na maioria das vezes, resultam, principalmente, dos distúrbios visuais, perceptivos e de linguagem da paralisia cerebral (GERALIS, 2007).

⁶ Entende-se por tônus muscular a tensão ou resistência da musculatura durante um movimento. (GERALIS, 2007).

Vigotski (1997) explica que os processos afetivos e intelectuais de crianças normais e de crianças com debilidade mental congênita representam uma unidade que pode ser modificada, sendo que os sistemas psicológicos também podem ser modificados. A diferença entre essas crianças se dá na formação dos processos superiores e no diferente desenvolvimento de cada uma delas. Quando a criança apresenta alguma deficiência, o meio pode influenciar positivamente ou negativamente o desenvolvimento desse sujeito. Sendo importante para o autor diferenciar o defeito primário (congênito) daquele secundário (adquirido socialmente).

Muitas vezes, o rótulo de deficientes faz surgirem limitações de experiências que podem comprometer ainda mais o desenvolvimento de sua autonomia. Assim, o quadro da paralisia cerebral associada à deficiência intelectual pode, muitas vezes, agravar-se ou estagnar-se pela falta de recursos adaptativos e/ou estimulação adequada, e, às vezes, por uma avaliação inadequada da produção linguística do indivíduo (CÁRNIO; SHIMAZAKI, 2011).

Luria (1986) afirma que Vigotski, quando trata de pessoas com necessidades especiais, enfatiza que a aprendizagem precisa ser explorada por meio das habilidades que cada pessoa possui. A ênfase deve ser dada não a sua incapacidade, mas ao processo compensatório desenvolvido por essa pessoa. Essa compensação é a superação das limitações, das dificuldades, com o uso de instrumentos que auxiliarão na mediação (VIGOTSKI, 1997).

O sistema de ensino deve ser direcionado para os interesses do deficiente intelectual, além da cautela para não eliminar o pensamento abstrato quando utiliza muito o concreto. Assim, a criança deficiente intelectual precisa ser bem orientada para explorar-se mais intrinsecamente na construção do pensamento. É preciso que se aproxime da história individual do sujeito e, também, de sua estrutura familiar para que se compreenda melhor a dificuldade (VIGOTSKI, 1988). De forma que, para que ocorram processos de ensino-aprendizagem construtivos, é fundamental o respeito pela diferença (COELHO; PISONI, 2012).

O quadro deve ser percebido como uma alternativa para reformular a prática pedagógica. As pessoas com deficiência intelectual podem ou não serem capazes, de aprender a ler e a escrever, utilizando tais práticas em situações do dia a dia, podendo elaborar as funções psíquicas superiores, quando se oferece uma interação de qualidade a ela, em que o educador atua para a formação social da mente, transcendendo os limites da escola e cumprindo sua função social. Todavia, são recentes os documentos que registram técnicas de oralidade, ensino, leitura e escrita voltadas a indivíduos com deficiência intelectual (CÁRNIO; SHIMAZAKI, 2011).

2.3 INTERVENÇÃO ASSISTIDA POR CÃO

Existem muitas divergências entre as denominações dos trabalhos em que se fazem uso de animais como ferramentas para melhorar aspectos do ser humano, pois ainda não existem legislações específicas que contemplem isso. Uma organização multidisciplinar americana para a investigação da ligação homem-animal, a Delta Society, definiu, em 1996, a Intervenção Assistida por Animal (IAA) como um conjunto de princípios que conduzem à distinção de duas formas de usar os animais em diferentes contextos: as Atividades Assistidas por Animais (AAA) e a Terapia Assistida por Animais (TAA). As AAAs definem-se como atividades que envolvem a participação de animais com base em aspectos motivacionais, educacionais e recreativos, contribuindo para um aumento na qualidade de vida das pessoas que delas beneficiam. Podem ser realizadas em diversos ambientes, sob a responsabilidade tanto de profissionais quanto de voluntários juntamente com animais criteriosamente selecionados. As TAAs, são intervenções com objetivos e critérios específicos, em que o cão é encarado como parte integrante do processo de tratamento. A aplicação de um programa de TAA deve ser efetivada exclusivamente por um profissional de saúde no âmbito da sua especialidade e destina-se a promover uma melhoria no funcionamento físico, social, emocional ou cognitivo da pessoa em tratamento.

Os campos de aplicação dessas atividades com animais são muito vastos e vão desde a terapia de reabilitação para pacientes com distúrbios físicos, comportamentais, autismo, depressão, patologias oncológicas, neurológicas e cardiovasculares até para formação e educação de crianças (DOTTI, 2005).

2.3.1 Origem e fundamentos

Desde os tempos mais antigos até a Idade Média, havia uma visão antropocêntrica em relação aos animais. De acordo com Singer (2004), René Descartes, filósofo francês do século XVI, tornou-se o auge dessa linha de pensamento, dizendo que os animais eram “máquinas” insensíveis e irracionais. Dessa forma, promoviam cirurgias “in vivo” sem o uso de anestésicos para estudarem estruturas anatômicas e funcionais (BRUNNER e ZANELLA, 1995). Todavia, no século XVIII, Bentham, filósofo inglês, contribuiu para uma nova visão sobre os animais, afirmando que o importante não era saber se os animais falavam ou pensavam, mas sim se sofriam (SINGER, 2004). Assim, a interação homem-animal passou a

apresentar não mais um caráter somente racional, mas emocional, familiar e, até mesmo, terapêutico e educacional.

Desde 400 a.C., Hipócrates, “o pai da medicina”, já acreditava que cavalgar trouxesse benefícios à parte motora do corpo. O berço, todavia, da terapia assistida por animais, foi a Inglaterra, por volta de 1792, num hospital psiquiátrico chamado Retiro de York que utilizavam animais de pequeno porte, nas suas imediações, para a convivência com pessoas esquizofrênicas (ARTIME; MARTÍNEZ; LLORENS, 2010). A partir daí, outros hospitais passaram a adotar esse método alternativo.

Em 1944, nos Estados Unidos, foi criado um programa pela cruz vermelha em que os pacientes interagiam com diferentes tipos de animais (DOTTI, 2005). No Brasil, na década de 50, a pioneira em tratar de intervenção assistida por animais, Dra. Nise da Silveira, médica e psiquiatra, constatou que os cães proporcionavam momentos prazerosos aos pacientes do hospital Dom Pedro II, no Rio de Janeiro. Nos anos 60, o psiquiatra canadense Boris Levinson publicou diversos artigos sobre as intervenções e os efeitos benéficos em terapias destinadas a pessoas com problemas psicológicos com o uso de animais, dentre eles “O cão como co-terapeuta”, de 1962 (OLIVEIRA, 2007). Levinson iniciou suas publicações a partir de um atendimento psiquiátrico a um garoto autista, de 10 anos, com graves problemas comunicativos, que, quando deparado com “Jingles” (cão do psiquiatra), numa das sessões, abraçou o animal, falando de suas emoções, angústias e aflições. Algumas décadas mais tarde, novos estudos envolvendo homem-animal foram realizados pela médica veterinária e psicóloga Hannelore Fucks, em 1987. A partir desses estudos, outros projetos e pesquisas foram sendo desenvolvidos (DOMINGUES, 2007).

Ao longo dos anos, com esse novo olhar em direção aos animais, originou-se a *antrozologia* (estudo da relação homem-animal). Essa ciência abrange diversas áreas do conhecimento como: antropologia, educação, medicina veterinária, biologia, etologia, psicologia, filosofia, medicina humana e sociologia. Iniciaram-se estudos significativos a respeito do vínculo entre humanos e animais. Isso fez com que, segundo Faraco (2008), muitos investigadores passassem a pesquisar os mecanismos de ação que explicam o papel positivo dos animais para com as pessoas.

Os cães, por intermédio de sua linguagem não verbal (latidos, brincadeiras, expressões, comportamentos), agem como um fator externo, fazendo ocorrer alterações internas no organismo da criança que repercutirão nas ações realizadas por ela. Na visão de Dotti (2005), a IAA age como facilitador entre o tratamento e o paciente, objetivando a saúde física, social, emocional e/ou funções cognitivas. Em hospitais, melhora a qualidade de vida

durante a internação e, além de contribuir para um aumento na autoconfiança, redução de medicamentos, de momentos de solidão, podendo diminuir a percepção da dor, inclusive, o período de internação. Além disso, segundo o autor, potencializa os processos comunicativos e reduz o estresse e a ansiedade, pela elevação na produção de serotonina e redução do cortisol. Outros relatos demonstram, também, que a interação entre homem e cão, além de melhorar o sistema cardiovascular e elevar a serotonina, apresenta ação sobre o aumento de ocitocina, prolactina, dopamina (ODENDAAL, 2000).

Santos (2006) afirma que a intervenção assistida por animal quando realizada objetivando processos educacionais, possibilita enriquecer o vocabulário, estimular a memória, aperfeiçoar o conceito das cores, dar espaço ao lazer e às brincadeiras e, conseqüentemente, à prática de exercícios físicos para habilidades motoras. Além disso, também, pode contribuir para redução de hiperatividade e da depressão. Essas contribuições, na área pedagógica, são visíveis, também, na perspectiva de Godoy e Denzin (2007), para crianças com necessidades especiais.

Alguns trabalhos realizados a respeito dessas atividades tentaram investigar se havia efeitos negativos para os cães. Yamamoto e colaboradores (2012) perceberam que não havia interferência direta na concentração de cortisol salivar desses animais quando submetidos a essas intervenções com seres humanos. Isso difere de pesquisas recentes como de Rocha (2015). Esse autor percebeu um aumento de estresse nas sessões de IAA para os animais, sugerindo uma inadequação das condições em que se praticam as IAAs, bem como a necessidade de medidas preventivas, como a educação contínua dos condutores e a supervisão das interações para resguardar a segurança dos cães.

Nesse sentido, o respeito ao bem-estar animal deve ser considerado durante esse processo educacional, respeitando-se as cinco liberdades dos animais, formuladas na Inglaterra, em 1964, pelo conselho de Bem-Estar de Animais de Produção: (a) Livre de fome e sede; (b) Livre de desconforto; (c) Livre de dor, lesões e doenças; (d) Livre para expressar seu comportamento normal; (e) Livre de medo e estresse.

A escolha do cão frente a intervenções assistidas por animais torna-se o principal critério para que as sessões transcorram bem, reduzindo possibilidades de acidente. Empatia, obediência, baixa agressividade e docilidade são características primordiais na seleção do cão em função da existência de atitudes imprevisíveis por parte das crianças. Acrescentando-se a isso, Artime, Martínez e Llorens (2010) explicam que o adestrador deve proporcionar um contato prévio do cão com o ambiente, bem como com os jogos e as atividades de cada

sessão. Dessa forma, a equipe completa envolvida nisso pode ser composta por: um ou mais cães, um educador, um psicólogo, um médico veterinário e um adestrador.

O acompanhamento periódico da higiene e saúde do animal com um médico veterinário é primordial, a fim de assegurar que esteja livre de zoonoses (doenças transmitidas dos animais para os humanos), portando as vacinas obrigatórias para a espécie, bem como antiparasitários periódicos. A criança, no entanto, pode, algumas vezes, não gostar da presença do animal, sentindo-se saturada com odor, aparência, textura e sons do cão (PAREDES-RAMOS et al., 2012). Dessa maneira, este é um fator que, também, necessita ser investigado.

Ainda, conforme esses autores, os animais têm recursos para associar sensações e detalhes. Assim, esses autores enfatizam que, para os animais e pessoas com deficiência intelectual, o mundo está composto por detalhes e não por generalidades e abstrações como a linguagem. Dessa forma, os exercícios propostos com cães devem partir dessa base de conhecimentos sobre as percepções caninas, para que, por sua vez, desempenhem habilmente a tarefa atingindo a meta de influenciar as crianças. O nível de percepção sensorial desenvolvido entre humanos e animais é uma ferramenta essencial tanto para promover a aquisição de aprendizagem quanto para fortalecer o vínculo entre ambos.

O professor, por meio do cão, também pode utilizar o estímulo tátil, que é um método neuropsicológico e neurosiológico para treinar os sentidos. Na pele, existem receptores para pressão, calor, frio, dor. O treinamento do “toque”, segundo Machado (2012), pode fazer o indivíduo perceber seu próprio corpo e desenvolver a curiosidade. Além disso, durante as atividades assistidas por cães, a criança, buscando o toque nas diferentes regiões do corpo do animal, pode desencadear diferentes percepções de acordo com as diversas texturas sentidas (pelagem, pele, focinho, coxins, unhas, lábios). Assim, para um ensino mais eficaz da linguagem e um desenvolvimento significativo da comunicação funcional e, conseqüentemente, das interações sociodiscursivas, sugere-se que, durante as atividades de crianças com cães, mantenha-se o foco de uma conversa, a fim de que haja um ritmo fluente do discurso (MARTINS, 2011).

Estudos, como o de Roiffé (2009), sobre a presença do animal na escola, para atividades com uma turma de educação especial, sugeriram que o animal age tanto como facilitador pedagógico quanto instrumento de inclusão. Observa-se isso pelo comentário que segue

Durante estas atividades usávamos vários recursos: fotos do Joe, dos alunos e das famílias dos alunos, música, famílias dos alunos, música, desenhos, recortes, enfim,

uma gama de atividades que não dependiam diretamente do Joe. Como as crianças resolveram isso? Faziam parte das atividades, paravam, iam até o Joe e faziam um carinho, voltavam para a atividade que estavam fazendo. Uns mais “ciumentos” queriam que o Joe ficasse ao lado da mesa. E assim, iam criando estratégias para fazerem as atividades e ao mesmo tempo não perderem a oportunidade do contato com o cão. O Joe nesse sentido se permitia ser um porto seguro, atendendo as necessidades afetivas dos alunos (ROIFFÉ, 2009, p. 52).

Acrescentando-se a isso, Silva (2011) afirmou ser a IAA parte de uma educação atualizada, dinâmica e significativa, principalmente, quando direcionada à educação especial, proporcionando um melhor desenvolvimento da linguagem oral, coordenação motora e facilitação social. Há necessidade de um programa individualizado com atividades que levem em conta os pontos fortes e fracos da criança, o desenvolvimento da independência, tornando o aprendizado agradável para a criança (MELLO, 2007). Nesse sentido, o uso da intervenção assistida por cão pode tornar-se uma excelente alternativa para a socialização da criança no ambiente escolar.

2.3.2 A interação homem-cão e o contexto atual das intervenções assistidas por cão

Alguns animais contemporâneos, diferentemente dos seus ancestrais, desenvolvem funções de companhia e de afetividade, podendo estimular aspectos lúdicos e cognitivos quando em companhia de humanos. A proximidade entre seres humanos e animais está relacionada a uma sequência de significações que vem se configurando ao longo da evolução humana, sendo que eles ocupam lugares no universo subjetivo das pessoas (DELARISSA, MATTIOLI, 2013).

Os cães, dentre os animais, apresentam uma capacidade compreensiva significativa por reagirem positivamente às manifestações de afeto dos seres humanos (PTAK⁷, 1995 apud FÜLBER, 2011). Por apresentarem essas características, foram introduzidos nas residências humanas com o objetivo de alegrar a vida das pessoas. Todavia, muitas vezes, pode ocorrer, inclusive, uma somatização de sentimentos negativos após situações familiares conflitivas, na forma de distúrbios comportamentais ou mesmo orgânicos desses animais.

O envolvimento entre humanos e animais adquire tamanha intensidade, que Becker (2003) destaca um estudo realizado com crianças convidadas a indicarem cinco de seus principais relacionamentos, sendo que os cães foram apontados na mesma frequência que os pais.

⁷ PTAK, A. L. **Studies of loneliness**: recent research into the effects of companion animals on lonely people. 1995.

A interação entre crianças e cães pode permitir que estes ajam como facilitadores nos processos de inserção social, na facilidade de expressão das emoções, na atenção e na aprendizagem das mesmas (KATCHER⁸, 2000 apud FARACO, 2008). Recentemente, Pedrosa e colaboradores (2010) publicaram na revista de extensão da UNESP, relacionando idosos institucionalizados e AAAs. Os resultados foram animadores quanto à “catalização” de emoções dessas pessoas e quanto a sua saúde física e mental.

Estudos realizados na década de noventa envolvendo a relação homem-animal, utilizando animais de estimação e pessoas que fingiam algum sentimento de dor, angústia, tristeza comprovaram que eles buscavam consolá-las nesses momentos (ZAHN-WAXLER et al., 1992). Morisaki, Takaoka e Fujita (2009), também, demonstraram em seus estudos a sensibilidade do cão frente às emoções dos seres humanos.

Conforme Villanova (1997), o organismo animal apresenta três componentes principais como forma comunicativa: órgãos dos sentidos (encarregados de captar os estímulos externos); o sistema nervoso central (responsável pela integração dos fatores externos e internos); e os órgãos efetores (músculos – responsáveis pelo término das condutas). Ainda, conforme esse autor, dentre esses componentes, nos cães, o olfato, a audição e substâncias químicas naturais, como a urina e os feromônios (substâncias químicas exaladas por um animal que produzem determinados efeitos no receptor) tornam-se os principais meios para captar ou transmitir informações.

O olfato dos cães, ainda na visão desse autor, em comparação aos humanos apresenta uma capacidade maior para captar uma mínima quantidade de ar, por possuírem uma superfície de mucosa olfatória maior. Além disso, uma proporção maior de ar inspirado pelos cães é conduzida para mucosa olfatória, ao passo que nos homens, essa quantidade é menor.

No que se refere à audição, Villanova (1997) também explicita que os cães têm uma alta capacidade de localização, porém não tão alta como na espécie humana. Quanto à visão, os primatas apresentam dois sistemas independentes: um é responsável pela análise de forma, movimento e profundidade; o outro, pelo reconhecimento de detalhes e pela visão cromática. Todos os mamíferos possuem o primeiro sistema; já o segundo é exclusivo aos primatas. Além disso, os cães têm apenas dois tipos de cones, ao passo que os primatas apresentam três.

⁸ KATCHER, A. H. The future of education and research on the animal-human Bond and animal-assisted therapy. Part B: Animal-assisted therapy and the study of human-animal relationship: Discipline or bondage? Contexto r transitional object? In: FINE, A. H. (Ed.). **Handbook on Animal-Assisted Therapy**. New York: Academic Press, 2000.

Suas células ganglionares (envolvidas na percepção das cores) também são em menor número do que em humanos.

Os estudos de Esperidião e colaboradores (2007) concluíram que a tomada de decisões depende das emoções vividas pelo indivíduo durante as situações cotidianas. A informação é adquirida por meio de respostas motoras e autonômicas. Essas sofrem influência do hipotálamo, que age após o processamento desse conhecimento. As terminações nervosas liberam neurotransmissores que atuam no sistema endócrino. Nesse sentido, os comportamentos humano e animal sofrem influências externas (estímulos sensoriais) e internas (hormônios, síntese e liberação de neurotransmissores, dentre outros) (VILLANOVA, 1997). Isso é visível também para Katcher⁹ (2000 apud FARACO, 2008), que afirma que o cérebro humano está estruturado de maneira a prestar uma atenção seletiva a outros tipos de vida animal e, por meio do contato com outras espécies, surgem influências no conhecimento, saúde e bem-estar das pessoas (FARACO, 2008).

Uma pesquisa realizada por Viau e colaboradores (2010) foi a primeira a mensurar a liberação salivar de cortisol em crianças autistas submetidas ao serviço assistido por cães. Esses autores avaliaram 42 crianças antes, durante e após a aproximação com esses animais. No período anterior à interação houve um aumento de 58% cortisol, ao passo que, durante o contato, reduziu-se a 10% e, após a interação, retornou para 48%. Além desses resultados, por intermédio de um questionário para os pais, constataram que as crianças passaram a apresentar menos comportamentos repetitivos e birras, aumento da tolerância para ruídos como eletrodomésticos. Alguns estudos, no ano de 2003, já haviam medido os níveis de cortisol plasmático, conforme ressaltam Viau e colaboradores (2010), destacando a investigação de Odendaal e Meintjes (2003), em que constataram que adultos saudáveis secretam menos cortisol plasmático durante a interação com cães.

A presença do cão pode contribuir para a redução de manifestações de agressividade, impaciência, impulsividade, baixa autoestima, problemas de concentração e aprendizagem (FARACO, 2008). Isso poderia proporcionar uma melhora fisiológica e psicológica da criança. Nesse sentido, o uso de cães em atividades práticas com crianças, gera um contexto dinâmico, podendo apresentar efetivas contribuições para um raciocínio mais rápido na realização das ações, por parte dessas crianças, bem como nas habilidades de fala.

⁹ KATCHER, A. H. The future of education and research on the animal-human Bond and animal-assisted therapy. Part B: Animal-assisted therapy and the study of human-animal relationship: Discipline or bondage? Contexto r transitional objetct? In: FINE, A. H. (Ed.). **Handbook on Animal-Assisted Therapy**. New York: Academic Press, 2000.

Em 2007, Domingues estudou os efeitos da interação fonoaudióloga-paciente-cão no funcionamento da linguagem de crianças com distúrbios linguísticos, por meio de uma pesquisa de casos clínicos (clínico-qualitativa). Nessa pesquisa, foi utilizada uma câmera digital para gravar as sessões, concluindo-se que aumentaram as atividades dialógicas entre terapeuta e paciente, surgindo um estímulo na motivação para ler e escrever, reduzindo erros de escrita, além de aumentar a afetividade.

Outros estudos recentes, como o de Faraco (2008), utilizando cães em atividades escolares com crianças, também demonstraram que essa interação faz ocorrer uma potencialização no processo de aprendizagem. O cão acrescenta uma nova dimensão ao aluno, pois, quando presente, faz fluir a comunicação, seja ela verbal ou não verbal.

Dessa forma, por ser o cão um animal membro de outra espécie e por apresentar todas as características já mencionadas, pode tornar-se uma ferramenta interessante, cujo comportamento pode ser visualizado e internalizado pela criança, fazendo fluir a comunicação verbal e não verbal e, dessa forma, contribuindo para o desenvolvimento global desse indivíduo.

Estudos recentes, como o de Bánszky e colaboradores (2012), apresentaram resultados positivos da IAA para a área psiquiátrica, reabilitações, prevenções e intervenções independentemente da idade nos aspectos comunicativos e sociais. Em estudo, Lasa e colaboradores (2013), com objetivo de analisar artigos originais abordando IAA e doenças neurológicas, publicados nas revistas médicas mais influentes entre 2001 e 2012, perceberam que essas intervenções com animais são coadjuvantes eficazes a outras terapias neurológicas existentes. Mills e Hall (2014) discutem em seu artigo os efeitos terapêuticos dos animais de companhia, a influência desses animais para o desenvolvimento infantil e de que forma os pesquisadores vêm demonstrando esse valor da companhia animal.

Nos anos de 2012 e 2013, ocorreram no Brasil dois Simpósios Internacionais de Atividade, Terapia e Educação Assistida por Animais, onde foram publicados alguns resumos em pôsteres sobre o assunto.

Campêlo e Borba (2012) enfatizam que o vínculo homem-animal oferecido pelas Intervenções Assistidas por Animais pode ser ampliado, reestabelecendo responsabilidades do homem para com os animais e servindo como métodos aplicáveis para Psicologia e outras áreas.

Outro resultado interessante voltado ao tema dessa investigação foi sobre crianças com deformidades faciais, durante a Terapia Assistida por Animais (TAAs) como estímulo à linguagem de Cavalcanti, Zanoni, Schafrasnki (2012). Esses autores verificaram que, após a

realização de 25 sessões com três animais (cão, hamster, chinchila), o estímulo animal resultou em motivação na ampla maioria das vezes (96%). Concluíram, assim, que a presença de animais na terapia fonoaudiológica é agente motivador para a manifestação verbal da linguagem neste grupo avaliado. Embora tenha sido obtido um coeficiente de correlação positivo, não foi estatisticamente significativo nesse estudo.

Destacou-se, também, nesse Simpósio, o resumo de Pereira e Lima (2012), intitulado: “Cães e livros os melhores amigos da criança”. Em que a presença do cão atua como um catalisador pedagógico para o desenvolvimento do hábito de leitura e escrita na criança. Utilizaram-se dois cães co-terapeutas em visitas semanais durante o ano de 2010 numa classe de 25 alunos. Com esse experimento, perceberam que as crianças relaxavam no ambiente onde se fazia presente o cão, mergulhando profundamente nas leituras, aprendendo a ouvir, respeitar, fantasiar, criar e autotransformar-se.

Num resumo publicado, em 2012, Paulinetti e colaboradores (2012), constatou que a atividade assistida por animais auxilia tanto na interação com o cão quanto na com os colegas. Foram realizadas doze Atividades Assistidas por Animais (AAAs) quinzenalmente, com duração de uma hora dentro da creche-escola. A criança analisada tinha oito anos e apresentava dificuldades de trabalho em grupo, baixa autoestima, fala infantilizada e demonstrava insegurança na fala. Inicialmente, perceberam que a criança não tinha paciência com o cão quando não lhe respondia prontamente. Com o passar dos dias, o trabalho em grupo passou a ser mais natural para ela, melhorou a pronúncia de algumas palavras e amadureceu sua fala, o que auxiliou na melhoria de sua autoestima.

O resultado de outras investigações realizadas demonstrou que uma das habilidades mais visivelmente desenvolvidas durante essas atividades de interação criança-cão é a comunicação verbal. Essa categoria ocorre sem haver uma interação consciente de fala, apenas a troca subjetiva faz ocorrer transformações no sujeito (MOSSMANN; FARACO¹⁰, 1998 apud PIMENTEL; JUNIOR, 2009).

A criação da necessidade objetiva de comunicação verbal faz surgir diferentes formas de comunicação, com a ajuda da linguagem verbal desenvolvida, além de provocar significativas transformações na atividade consciente (LÚRIA; YUDOVICH, 1985). Dessa

¹⁰ MOSSMANN, A. D. C.; FARACO, C. B. **Influência da terapia mediada por cães para o desenvolvimento de empatia em crianças institucionalizadas.** Curso de Psicologia das Faculdades Integradas de Taquara, como requisito parcial para aprovação na disciplina Trabalho de Conclusão II, 1998.

forma, a educação de crianças com paralisia cerebral associada à deficiência intelectual, portanto, por meio do auxílio de cães como facilitadores educacionais, pode tornar-se um instrumento eficaz, pois estimula o processo de comunicação, não apenas intraespecífico (professores e colegas), mas também, interespecífico (cães), servindo como um estímulo à construção da linguagem, facilitando habilidades comunicativas e sociais infantis.

No ano de 2014, foi realizado pelo projeto TanAmigos, em Barcelona - Espanha as VII Jornadas Técnicas em Terapia e Educação Assistida por Animal, com profissionais de diversas partes do mundo. Na Europa, além do projeto TanAmigos, existem outros programas como: Fundacion Affinity, Fundacion Bocalan dentre outras.

Quanto à qualidade das pesquisas na área de educação e terapia assistida por animais, Monteiro (2010), pesquisando a cientificidade dessa técnica, constatou que a maioria dos dados relatados na Plataforma Lattes é de profissionais orientadores de trabalhos monográficos. Segundo ele, há escassez de pesquisas de campo, além disso, o mesmo tema da monografia é também apresentado em mais de um evento.

Rodrigues (2012), por meio da pesquisa intitulada “Estado da arte da pesquisa sobre a segurança, eficácia e efetividade das atividades assistidas por animais na melhora das diversas funções do ser humano”, realizou sete revisões sistemáticas. Os resultados avaliados foram positivos, porém com limitações tanto nas revisões e na qualidade dos ensaios clínicos. Assim, percebe-se que existem resultados positivos, todavia, com limitações metodológicas dos estudos nas revisões sistemáticas e na qualidade dos desafios para ensaios clínicos que visem disponibilizar evidências de alta qualidade sobre os seus riscos e benefícios à saúde humana.

O Brasil, bem como outros países, não apresenta legislações específicas para esse tipo de intervenção, além da existência de pesquisas apenas qualitativas. O que existem, na prática, são trabalhos isolados realizados por diferentes profissionais em diversos estados com diferentes propósitos. Há alguns anos, é realizado o SINTAA (Simpósio Internacional de Atividade, Terapia e Educação Assistida por Animais), com trabalhos citados anteriormente neste trabalho, que apresenta fóruns de discussões dos resultados de estudos de pesquisa em desenvolvimento e relatos de experiência dos praticantes de IAA no país e exterior. Há, também, cursos de IAA, como, por exemplo: o TAC em São Paulo e, também, em uma Universidade em Novo Hamburgo, RS, voltados para pessoas que buscam nos cães parcerias em ações terapêuticas e educacionais. Além disso, outro exemplo é o Hospital de São Paulo (HSP) da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) que também vem desenvolvendo

um projeto de humanização hospitalar denominado Amicão, em que algumas unidades do hospital recebem a visita semanal de um voluntário e seu cão.

Nesse sentido, percebe-se um crescimento da área de IAA no Brasil, embora ainda não exista legislação específica e haja uma escassa bibliografia, com métodos pouco qualificados nas pesquisas. Uma alternativa sugerida por Faraco (2008) é a realização de mais pesquisas quantitativas.

Recentemente, no ano de 2015, no III SINTAA (Simposio Internacional de Atividade, Terapia e Educação Assistida por Animais) realizado no Rio de Janeiro, Rebecca Johnson, presidente da Associação Internacional de Interação Humano-Animal, professora da Universidade do Missouri, EUA, apresentou o trabalho intitulado: Desafios e iniciativas globais para o desenvolvimento eficiente e seguro das IAAs no mundo. A professora expôs sua visão de que as IAAs podem sim ser benéficas, todavia como está havendo um rápido aumento do uso dessas intervenções, há uma necessidade de padronizar os termos utilizados no campo, identificar as melhores práticas e normas de bem-estar para os animais que trabalham em IAAs. Nesse sentido, explicou que a Associação Internacional de Interação Humano-Animal criou um documento abordando essas questões por meio de 80 membros de organizações em todo o mundo.

Dessa forma, estudos do vínculo homem-animal merecem espaço, todavia há necessidade do uso de dados claros e métodos consistentes que ajudem a definir quais procedimentos e espécies são mais adequados para determinadas situações.

Existe a necessidade de que mais estudos sejam explorados nessa área, especialmente, com crianças com paralisia cerebral associada à deficiência intelectual, pelo que já se percebe de benefícios nos resultados dos trabalhos já realizados com cães e humanos.

Assim, neste estudo, a ênfase estará na questão das atitudes comunicativas da criança (linguagem verbal e não verbal) frente a um cão com o propósito da aprendizagem. Conceitos vigotskianos, como o de Zona de Desenvolvimento Proximal –ZDP, mediação e interação estarão presentes para a sustentação do estudo.

3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

O delineamento metodológico dessa pesquisa foi baseado em estudo de caso constituído a partir de uma interação entre um cão e uma criança com paralisia cerebral e deficiência intelectual no ambiente escolar de uma APAE. O texto a seguir apresentará a constituição do corpus de pesquisa.

3.1 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

Do ponto de vista de seus objetivos, essa pesquisa é exploratória, pois existem ainda poucos estudos sobre o tema. A educação especial insere-se, atualmente, como um tema emergente sendo alvo de diversos debates frente às políticas nacionais. Segundo Gil (1999), quando a pesquisa é exploratória, podem ser utilizados levantamentos bibliográficos e documentais, entrevistas padronizadas ou estudos de caso, objetivando uma visão geral sobre determinado assunto. A construção de uma proposta de IAC a uma criança com paralisia cerebral e deficiência intelectual visa a agrupar conhecimentos para a construção de supostas verdades, com objetivo de abrir caminhos fundamentados que visem a auxiliar no entendimento das formas de comunicação e dos processos de ensino-aprendizagem de crianças com as características relacionadas a esse estudo.

Quanto à forma de abordagem, a pesquisa apresenta caráter qualitativo. O uso dessa abordagem propicia o aprofundamento da investigação das questões relacionadas ao fenômeno em estudo, mediante ao contato direto com a situação estudada buscando-se o que é comum, além da percepção da individualidade e dos diversos significados (GIL, 1999). Bauer e Gaskell (2008), quando comparam métodos qualitativo e quantitativo, elucidam que o primeiro se torna mais crítico e emancipatório que o segundo, já que procura compreender as interpretações que os atores sociais possuem do mundo, ou seja, explora os diferentes pontos de vista e representações acerca de um fato com a finalidade de compreendê-lo.

Escolhemos o estudo de caso, como delineamento para gerar os dados desse estudo. No estudo de caso, “[...] faz-se uma questão tipo *como* ou *por que* sobre um conjunto contemporâneo de acontecimentos sobre o qual o pesquisador tem pouco ou nenhum controle” (YIN, 2001, p. 28). Investiga-se um fenômeno dentro da realidade, permitindo ampliar o conhecimento sobre o objeto de investigação, sendo considerado uma opção

metodológica generalizável a proposições teóricas (generalização analítica), todavia não generalizável estatisticamente a populações ou universos (YIN, 2001).

Nesse sentido, pretende-se investigar quais as possíveis contribuições de uma intervenção assistida por cão na facilitação do processo comunicativo de uma criança com paralisia cerebral associada à deficiência intelectual, no contexto pedagógico de uma APAE. Sendo assim, o estudo de caso, nessa condição, mostra-se como uma opção adequada para levantar informações e gerar dados.

3.2 COLETA DE INFORMAÇÕES E GERAÇÃO DE DADOS

Para criar o corpus, a fim de construir uma resposta à pergunta norteadora dessa pesquisa, foram realizadas videografações, uma vez por semana, totalizando 15 sessões, numa sala de aula da APAE, em que a criança participava de atividades pedagógicas na presença de um cão. A pesquisadora utilizou um *tablet tab 3* para a realização dessas filmagens, e, algumas vezes, quando assumia o papel de orientadora das atividades, quem desempenhava essa função era a professora. O ambiente era a própria sala de aula, sendo, algumas vezes, o pátio da escola. As sessões de IAC ocorriam na presença do cão, da professora, da pesquisadora e da criança, antes do início das atividades com os demais colegas de classe.

3.2.1 O contexto

Inicialmente, a pesquisadora realizou o contato com a direção da instituição de educação especial APAE, em que foi sugerida pela própria direção a criança que poderia ser investigada. A motivação para essa decisão fora porque possuía paralisia cerebral associada a um déficit intelectual envolvendo também a interação e a comunicação por parte dessa criança para com os professores e colegas.

A criança apresentava dificuldade na realização de movimentos da mão direita, o que dificultava sua escrita, conseqüentemente, escrevia com a mão esquerda.

Antes de iniciar o estudo, a mãe concedeu permissão e assinou o termo de consentimento e livre esclarecimento (ANEXO A). Destaca-se que essa pesquisa foi submetida e aprovada pelo comitê de ética parecer 929.601 de 05/01/2015 (ANEXO B).

A empatia, no momento inicial de aproximação entre a criança e o cão, foi cautelosamente observada. No primeiro encontro, a pesquisadora assistiu a aula sem a

presença do cão, observando como era o comportamento da criança. Percebeu que não interagiu com os colegas e muito pouco com a professora, permanecendo sentada e de braços cruzados em quase todo o tempo. No segundo encontro, a pesquisadora apresentou-se para a criança, sentou ao seu lado e investigou seu interesse pelo cão por meio de fotos do animal que estavam no *tablet*. Percebendo que haveria uma boa probabilidade de aceitação e de efetivação do estudo, a pesquisadora decidiu levar o cão para o terceiro encontro. Nessa terceira sessão, apenas fez a aproximação física entre criança e cão, sem a inserção deste nas atividades. Ao mesmo tempo, em que foi observado o comportamento da criança nos quesitos empatia, fobia e rejeição ao animal, também, verificou-se a aceitação do cão frente à criança e ao ambiente. A criança demonstrou alegria e curiosidade; e o cão demonstrou curiosidade, além de tranquilidade. Após essa aproximação inicial, foi organizada a programação do número de sessões a serem realizadas com a criança e o cão (15 sessões, num período aproximado de 60 minutos, uma vez por semana, levando-se em conta os limites da menina e do animal).

3.2.2 O cão

Lili, um cão, fêmea, da raça *Bichón Frisé*, ovariosalpingohisterectomizada (castrada), com 6,5 anos de idade, com vacinações, endoparasitocidas e ectoparasitocidas periódicos. Apresentava-se pleno estado de saúde, alimentava-se de ração e recebia banhos semanais e tosas periódicas. O cão pertencia à pesquisadora, acompanhava toda a rotina de trabalho da clínica, chegando, até, muitas vezes, a recepcionar os clientes, demonstrando-se sempre amável com outros animais, com pessoas, especialmente, com crianças. Essa relação com as crianças pode ser explicada pelo fato de que esse cão até um ano de idade convivera com uma criança de cinco anos. Além disso, era adestrada com regras básicas de obediência: “senta, deita, rola, pula e fica” pela própria pesquisadora que apresentava experiência no tema desde 2008, quando fez seu estágio curricular em etologia clínica e adestramento na UAB, Espanha.

3.2.3 A criança

A criança investigada era aluna da APAE, tinha doze anos e apresentava um histórico confuso de diagnósticos. Passou pela avaliação de diversos profissionais e de acordo com

prontuários armazenados na secretaria da APAE (documentos que a pesquisadora teve acesso apenas para breve leitura), constatou-se que teve um nascimento extremo-prematuro (de cinco meses), seguido de hipóxia cerebral e, conseqüente, paralisia cerebral. Paralisia essa do tipo monoplegia espástica¹¹, em que a locomoção era realizada por meio de movimentos rígidos dos membros superiores e inferiores e não apresentava mobilidade na mão direita. Um comprometimento comunicativo, em termos de fonética, também era significativo. Conseguia identificar as letras, diferentemente do que ocorria com as palavras. Na pronúncia anteriorizava palavras, omitia o R, trocava o L pelo U, o C pelo P e o P pelo T. Na escrita, não conseguia escrever algumas letras como por exemplo o L, S, e alguns números. Além disso, utilizava óculos, devido a uma deficiência visual chamada ambliopia¹². Isso tudo contribuía para que apresentasse dificuldade na socialização com os professores e colegas. A criança também não interagía durante as aulas, ficando geralmente, em silêncio com os braços cruzados.

A criança residia no interior e frequentava a APAE duas vezes por semana. Realizava sessões de fonoaudiologia, fisioterapia, terapia ocupacional, educação física, psicologia e pedagogia. A pesquisadora conversou com todas as profissionais que trabalhavam com a criança antes do início das atividades de IAC, percebendo que todas elas ressaltavam a dificuldade interativa, comunicativa e cognitiva da criança.

Na turma de alunos da quinta-feira de tarde, da qual a criança participava, cujas atividades eram pedagógicas, pelo que se foi observado, não havia uma separação por idade, nível de desenvolvimento ou tipo de deficiência das crianças.

A pesquisadora não teve acesso ao plano pedagógico da APAE para mais detalhes, todavia pelo que se observou, o plano de atividades era o mesmo para todos os alunos presentes na sala de aula, sendo que as atividades orientadas pela professora eram relacionadas a recortes, colagens, pronúncia e escrita de cores, letras, números, imagens.

As atividades pedagógicas eram orientadas pela professora, nos primeiros 30 minutos de cada sessão, sendo que a criança realizava os exercícios propostos com o cão sentado ao seu lado. O material utilizado era da APAE e da criança: caderno, lápis, borracha, cola, tesoura, lápis de cor, dentre outros. Após, eram realizados exercícios práticos vinculados à temática orientada pela professora, porém, nesse momento, quem passava a orientar era a

¹¹ Nesse tipo de paralisia, há um comprometimento de um dos membros, no caso da criança, da mão e braço direito, ocorrendo um aumento do tônus muscular relacionado com síndrome do neurônio motor superior. (MILLER E CLARK, 2002).

¹² Entende-se por ambliopia a baixa visão com ou sem lesão orgânica (DIAZ; DIAS, 1986).

pesquisadora com o auxílio do cão na aplicação prática desse conteúdo. A base desses exercícios utilizados era do projeto TanAmigos – Espanha. Esses exercícios contemplavam a área motora, cognitiva, social e emocional. Assim, alguns deles foram adaptados pela pesquisadora de acordo com o que era proposto na atividade pedagógica da APAE bem como de acordo com as dificuldades da criança. Os exercícios buscavam inserir o cão ao contexto da criança numa tentativa de facilitar a superação de algumas barreiras.

Foram utilizados exercícios com o uso de um colete pelo cão semelhante ao utilizado na Espanha. O colete era de espuma vinílica acetinada amarelo com listras de velcro pretas horizontais e letras do alfabeto em material emborrachado verde com velcro na parte posterior. Utilizando esse colete no cão, a pesquisadora conseguia trabalhar com a criança a área pedagógica, na identificação de letras, números e palavras, além da área motora. Cada exercício era adaptado de acordo com o plano pedagógico da professora para aquele dia.

Outros exercícios eram realizados com arcos coloridos no chão semelhantes aos realizados na Espanha, em que eram trabalhadas a identificação e a pronúncia de cores, letras, números, objetos, além da área motora e social. A criança pulava de arco em arco seguindo o cão e pronunciando o que havia dentro de cada arco que o cão estava sentado. Os arcos eram de diversas cores, contendo dentro números e letras emborrachados, coloridos e com tamanho de 20cm, imagens de objetos e animais em quadrinhos de madeira com tamanho de 10 cm. Outro exercício com os arcos muito utilizado pelo Tanamigos, especialmente, com idosos, era com o cão passando por debaixo das pernas do indivíduo durante cada passo que realizava antes de passar para outro arco da sequência. Esse exercício também foi utilizado para a criança do estudo.

3.2.4 As videograções

Foram realizadas 15 videograções, distribuídas em 4 meses, com 60 minutos cada uma, totalizando 900 minutos, utilizando-se um *tablet tab 3*, como recurso para realizar as filmagens.

Nos primeiros trinta minutos, nos quais as atividades eram realizadas dentro da sala de aula com a orientação da professora, a responsabilidade das filmagens era da pesquisadora. Após esse período, as filmagens eram realizadas pela professora, sendo que a pesquisadora desempenhava o papel de mediadora entre a criança o cão e as atividades. Em alguns

momentos, as gravações ainda estavam acontecendo quando os demais alunos chegavam na sala de aula.

Como esta pesquisa envolve pessoas, de maneira alguma, as imagens e a identidade dos participantes NÃO serão divulgadas, sendo assim utilizadas apenas como base para análise de dados. Além disso, a criança permaneceu com o acompanhamento da psicóloga da APAE durante todo o período da pesquisa e, após esse período, permanecerá continuamente.

Após o término do cronograma das atividades práticas, as visitas com o cão, na sala de aula, aconteceram por mais dois meses. Todavia, reduzindo-se gradativamente o tempo, em função do vínculo estabelecido, a fim de evitar um possível comprometimento psicológico da menina e, inclusive, do animal, com a separação repentina. Dessa forma, os procedimentos desenvolvidos, a fim de que não houvesse problemas com o vínculo criado, foram a redução gradativa das sessões, que passaram a se espaçar de uma vez por semana, para uma vez a cada quinze dias e assim sucessivamente num período de quase dois meses.

3.3 TRATAMENTO DOS DADOS

3.3.1 Transcrição das videograções

Para as transcrições das videograções, foram utilizados, além do *tablet*, um fone de ouvido e um *notebook*. No decorrer dessas transcrições, a identidade dos sujeitos participantes deste estudo foi preservada, portanto, para fins de “identificar” esses sujeitos nos fatos em que estavam diretamente envolvidos, foram utilizadas as letras maiúsculas CRIAN do alfabeto (abreviatura de criança), PROF do alfabeto (abreviatura de professora) e PESQ do alfabeto (abreviatura de pesquisadora).

Os vídeos foram numerados de acordo com as datas em que foram realizados.

De posse das videograções, a pesquisadora assistiu, inúmeras vezes, às cenas com o olhar focado em identificar situações que envolvessem manifestações interativas e comunicativas da menina junto ao cão, com base na teoria vigotskiana.

Para a análise dos dados, tomou-se uma adaptação da proposta de Moraes e Galiuzzi (2007). Assim, trilharam-se as etapas: unitarização, categorização e análise. Os autores destacam a importância de um envolvimento profundo com o corpus e a teoria, tendo a pergunta como fio condutor, para construir significado e novas visões sobre o fenômeno investigado. Nesse sentido, realizou-se uma unitarização, considerando unidades visuais e

verbais, numa fragmentação das cenas em que ocorreram manifestações comunicativas da criança no contexto da sala de aula com a presença do cão.

Os norteadores teóricos considerados para identificação dessas unidades foram os conceitos de interação, mediação e ZDP da teoria vigotskiana.

Dando sequência à análise, ainda de acordo com as orientações de Moraes e Galiazzi (2007), após a identificação das unidades visuais e verbais, foram construídas categorizações, denominadas categorias emergentes, em que elementos semelhantes foram reunidos.

4 CATEGORIAS EMERGENTES

A identificação das unidades verbais e visuais ocorreu a partir de idas e vindas entre as videograções e o quadro teórico, tendo como norteador a pergunta de pesquisa. Desse processo, surgiram unidades verbais e visuais, que, por sua vez, permitiram que fossem definidas as seguintes categorias emergentes: sinais de fala egocêntrica e mediação.

4.1 SINAIS DE FALA EGOCÊNTRICA

O discurso egocêntrico, para Vigotski (1991), trata de uma fase da linguagem dependente da deficiência de elementos e de processos de interação social, bem como isolamento ou dificuldades, surgindo como uma forma para liberação da tensão e facilitação da expressão. Uma maneira de aumentar a produção de fala egocêntrica é complicar a tarefa da criança, de maneira que não tenha instrumentos para resolvê-la, fazendo utilizá-la de modo emocional a linguagem na busca por uma solução. A dificuldade faz com que busque verbalmente um novo plano de ação, envolvendo-se na fala egocêntrica (VIGOTSKI, 1998).

Nesse sentido, de acordo com essa ideia vigotskiana, observou-se que, quando a criança apresentava dificuldades, durante as sessões de IAC, emitia pronúncias que pareciam direcionar-se a ela mesma, numa tentativa de encontrar a solução para o problema enfrentado. Essas pronúncias pareciam ser formas de expressão semelhantes ao que Vigotski denomina como fala egocêntrica.

Na segunda sessão de IAC, na sala de aula, estavam: a criança, a pesquisadora, o cão e a professora em atividade de colagem de figuras geométricas, como pode ser visualizado na Figura 1.

Figura 1 - Atividade escolar de colagem de figuras geométricas durante IAC



Fonte: autor (2015)

Na Figura 1, visualiza-se a cena da criança frente à dificuldade em saber o local adequado para colar as figuras geométricas. A criança recebeu das mãos da professora os recortes de figuras geométricas da aula anterior, mas não sabia onde colar. Percebendo que a criança não havia iniciado o exercício, após alguns segundos, pediu à criança que mostrasse ao cão aonde iria colar as figuras geométricas. Isso pode ser observado no Quadro 1.

Quadro 1 – Descritores observáveis de sinais de fala egocêntrica da CRIAN em comunicações com a PROF na presença do cão

PROF	CRIAN	MANIFESTAÇÕES DA CRIAN	MANIFESTAÇÕES DO CÃO
“[...] mostre para Lili o que você vai fazer com as figurinhas que você recortou.”	“[...],pipipipi...”	A criança, sentada, realizou movimentos repetitivos com o corpo, para frente e para trás, batendo o pé esquerdo no chão, por várias vezes, balbuciando sons e olhando fixamente para frente.	O cão, sentado sobre a mesa, ao lado da criança, direcionava o seu olhar para a criança, mas não se levantava da mesa.

Fonte: autor (2015)

Observam-se pronúncias da criança, no Quadro 1, que parecem estar relacionados ao pensamento de Vigotski (1991) no que diz respeito à fala egocêntrica. Essas pronúncias surgiram numa situação embaraçosa, após a criança ser questionada e não encontrar resposta. Dessa maneira, a criança passa a emitir sons repetitivos ‘pi’, além da repetição de movimentos corporais, com um olhar fixo para frente. Nesse sentido, a situação dificultosa pareceu contribuir com o aparecimento do discurso egocêntrico, indo ao encontro do pensamento vigotskiano.

O que foi observado sugere que a presença do cão junto à situação dificultosa, favoreceu o surgimento desse discurso egocêntrico, pois a criança parecia utilizar a fala egocêntrica como recurso na busca de uma resposta para dar ao cão. Isso vai ao encontro do que ressalta Vigotski (1998) sobre o caráter da fala egocêntrica como forma de organização e planejamento da ação da criança.

Outro momento onde foram observados sinais de fala egocêntrica, foi na quarta sessão de IAC, na escrita da letra L (QUADRO 2). Segundo a professora, a criança tinha limitações com a escrita de diversas letras, dentre elas a letra L. Nesse sentido, a pesquisadora, sentada ao seu lado, com o cão sobre a mesa, acreditou que a atividade com a letra L seria interessante, justamente, em função do nome do cão iniciar com L.

Quadro 2 – Descritores observáveis de sinais de fala egocêntrica da CRIAN em atividade de escrita da letra L (Continua)

PESQ	CRIAN	MANIFESTAÇÕES DA CRIAN	MANIFESTAÇÕES DO CÃO
“[...] você sabe com que letrinha começa o nome da Lili?”	“[...] ieie...”	A criança, sentada, direcionou seu olhar para o cão e balbuciou um som parecendo referir-se ao nome do cão.	Lili, balançando o rabo de um lado para o outro, aproximou-se da criança, buscando contato.
“[...] escreva no seu caderno a palavra <i>Lili</i> .”	“[...] ieie.pãpãpã...”	A criança direcionou seu olhar ao cão, balbuciando um som que parecia ser o nome do animal. Depois pegou um lápis de dentro de seu estojo com a mão esquerda, e olhou fixamente para o caderno	O cão permaneceu com o olhar atento à criança.

(Continuação)

		com o lápis na mão, pronunciando os murmúrios <i>pã</i> .	
--	--	---	--

Fonte: autor (2015)

O Quadro 2 mostra o surgimento de murmúrios emitidos pela criança devido à barreira enfrentada por ela com a escrita da letra L. Inicialmente, a criança balbucia sons parecendo referir-se ao nome do cão, e, logo após, observam-se as expressões comunicativas “[...] pã...” indicando sinais de fala egocêntrica. O surgimento desses murmúrios devido à barreira enfrentada pela criança na escrita da letra L parece ser uma tentativa de buscar uma resposta ao problema. A criança, além disso, chegou a pegar o lápis na mão como uma tentativa, mas não conseguiu prosseguir.

A pesquisadora, observando a dificuldade da criança, aguardou uns segundos, e, percebendo que ela não parava de repetir ‘pã’, tentou utilizar outra estratégia. Orientou para que se dirigisse à atividade prática que estava preparada no chão com arcos coloridos, letras, imagens, números. Isso pode ser visualizado na Figura 2.

Figura 2 – Cena da atividade de IAC com arcos coloridos, letras, imagens e números



Fonte: autor (2015)

Na Figura 2, o cão entrava no círculo e a criança ia logo atrás dele, pronunciando os números e as letras que haviam dentro e fora dele. Quando a criança chegou no último arco, a pesquisadora solicitou que o cão se posicionasse ao lado dela, e orientou para que ela verbalizasse as letrinhas que estavam fora do círculo. Isso pode ser observado na Figura 3.

Figura 3 – Atividade de arcos coloridos com letras e a palavra Lili



Fonte: autor (2015).

A cena da Figura 3 permite observar que a criança mostrava-se descontraída, apontando e tentando soletrar as letras da palavra Lili. Aqui não se perceberam sinais de fala egocêntrica, a criança demonstrava domínio sobre essas atividades de identificação e de pronúncia, diferentemente do que ocorria com a escrita.

Na sequência, a pesquisadora orientou que a criança sentasse, novamente, no seu lugar, a fim de retornar ao exercício de escrita da letra L, além de ordenar ao cão para acompanhá-la. Assim, no Quadro 3, podem ser observados os momentos comunicativos de tentativa de escrita da palavra Lili.

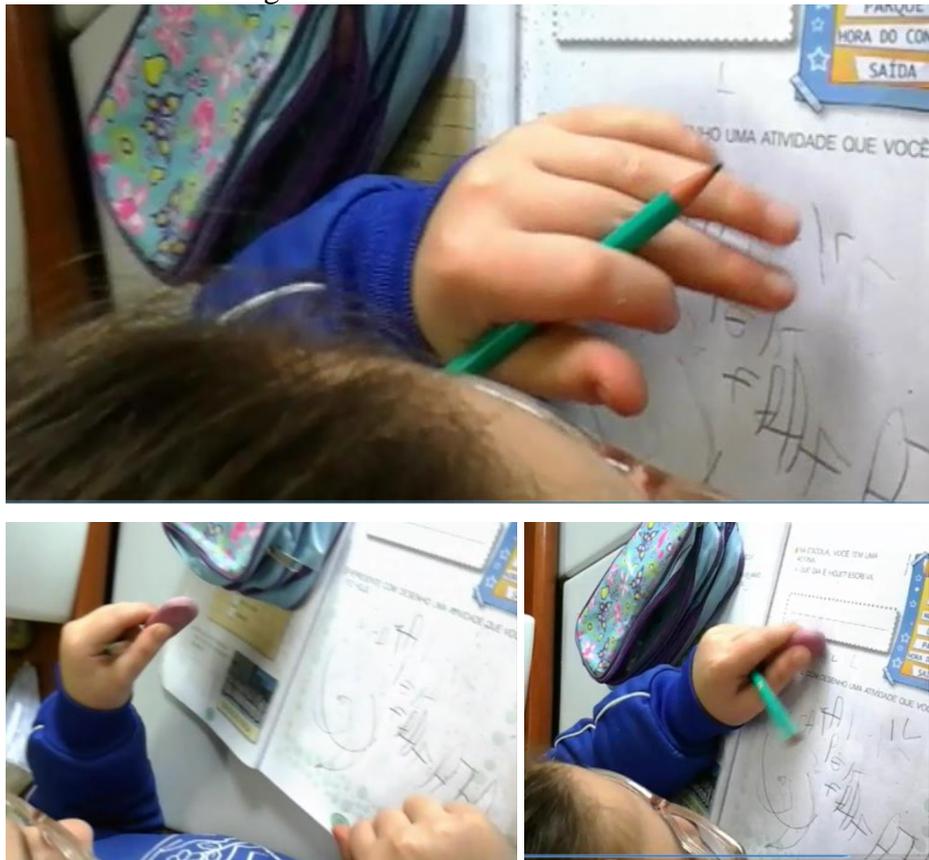
Quadro 3 – Descritores de sinais de fala egocêntrica da CRIAN após tentativa de escrita da letra L

PESQ	CRIAN	MANIFESTAÇÕES DA CRIAN
“[...] está correta a palavra Lili que você escreveu?”	“[...]ieie..mãmãmãmãmã...”	A criança olhou para a letra que a pesquisadora apontou e começou a pronunciar murmúrios, comprimindo os lábios. Depois, olhou para o cão, buscou uma borracha e apagou a letra que tinha escrito virada, tentando novamente.

Fonte: autor (2015)

O conceito vigotskiano de fala egocêntrica parece ter surgido na situação em que a criança foi solicitada a escrever a palavra Lili (Quadro 3). A criança escreveu o L ao contrário, de forma que quando a pesquisadora perguntou se realmente estava correto, a criança, olhou para o L que estava sobre a mesa e percebendo que não estava adequado, logo pronunciou o que parecia ser o nome do cão “yeye” além murmúrios repetitivos “mã”. Novamente, percebem-se esses sons emitidos pela criança durante um problema enfrentado por ela, que podem ser entendidos como sinais de fala egocêntrica. O olhar direcionado ao cão permite inferir que a criança utiliza-se desses sinais de fala egocêntrica numa tentativa de escrita do L, a fim de demonstrar ao cão que é capaz de realizar a tarefa. A criança, além disso, percebendo que não estava adequada a escrita da letra L, parece ter manifestado uma atitude autônoma. Assim, repara a escrita apagando a letra L com uma borracha, tentando reescrevê-la, como pode ser observado na Figura 4.

Figura 4 - Cena da atividade de escrita do L



Fonte: autor (2015)

A fala egocêntrica, na visão de Ramirez (1991), relaciona-se com a melhora de aproveitamento da tarefa realizada pelas crianças que a usaram livremente. A evolução na

atividade por parte da criança foi percebida após esses momentos comunicativos do discurso egocêntrico.

A partir desse momento, ora a criança escrevia o L na posição correta, ora fazia ao contrário. Isso vai ao encontro do que Vigotski pensa sobre a autonomia, em que o sujeito interioriza formas de funcionamento psicológico que capta culturalmente e aplica como consegue nas próximas situações que surgirem (LA TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 1992).

Outro momento das videograções que sugere a existência de sinais de fala egocêntrica ocorreu na décima sessão. Na sala de aula, antes da chegada dos colegas, a pesquisadora percebeu que a criança estava com seu caderno aberto numa página em que haviam números. Em seguida, a pesquisadora sentou ao lado da criança e a convidou para trabalhar esses números juntamente com Lili. Isso pode ser observado no Quadro 4.

Quadro 4 – Descritores comunicativos da CRIAN no trabalho com números durante IAC

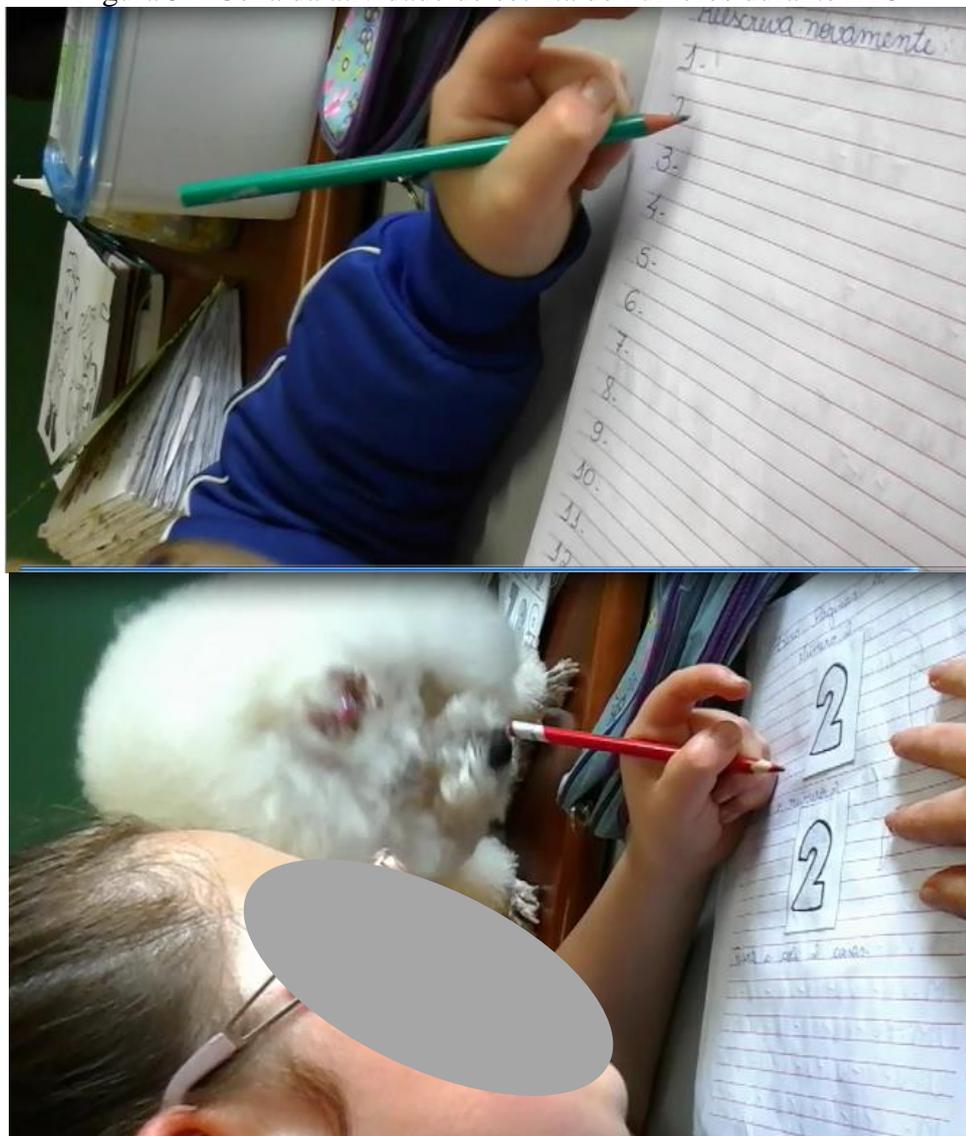
(Continua)

PESQ	CRIAN	MANIFESTAÇÕES DA CRIAN	MANIFESTAÇÕES DO CÃO
“[...] vamos trabalhar os números que estão no caderno?”	Não ocorreu manifestação comunicativa.	Não atendeu ao convite, girando sua cabeça para o lado da porta, direcionando seu olhar para o pátio. Segundos depois, a criança olha para o cão.	Lili, após observar que a criança direcionou seu olhar a ela, buscou o contato, encostando o focinho nas mãos da criança.
“[...] e então, você quer dizer para Lili quais os números que estão escritos no caderno?”	“[...] u, do, tei..oto”	A criança comprimiu os lábios, abriu sua mão esquerda e emitiu alguns sons parecendo referir-se aos números.	O cão, sentado na mesa, prestava atenção na criança.
“[...] muito bem! Agora, escreva no caderno esses números.”	Não ocorreu manifestação comunicativa.	Comprimiu os lábios, pegou o lápis com a mão esquerda e começou a copiar os números 1, 2 e parou.	Lili, atendendo, às orientações verbais e gestuais da PESQ, levantou-se e buscou o contato com a criança.

Fonte: autor (2015)

No Quadro 4, observa-se o silêncio da criança frente à barreira da escrita de números no lugar das repetições e murmúrios (pensar alto) que pronunciava nas sessões iniciais de IAC frente às dificuldades. Esse silêncio pode representar uma certa evolução na fala da criança de acordo com Vigotski (1999). Para esse autor, crianças mais novas utilizam a fala egocêntrica (falas externalizadas), ao passo que crianças mais velhas, geralmente, utilizam o silêncio frente a dificuldades, até chegarem à fala interior e pensamento verbal. Por essa perspectiva, há uma inferência que a criança apresentou uma certa evolução, passando da fala egocêntrica para o silêncio. Esse silêncio foi perceptível, na escrita do número três, cena que pode ser observada na Figura 5.

Figura 5 – Cena da atividade de escrita de números durante IAC



Fonte: autor (2015)

Na Figura 5, percebe-se o cão sentado sobre a mesa ao lado da criança durante a escrita de números. A criança escreveu o número um, depois o número dois, mas ao chegar no número três, comprimiu os lábios e permaneceu silenciosa, olhando para o caderno. Nesse momento, a pesquisadora orienta que o cão aproxime-se do caderno, e o animal busca o contato da mão da criança. De repente, para a surpresa da professora e da pesquisadora, a criança direciona-se para pesquisadora e emite um som parecendo referir-se à palavra ajuda. Fato que se encontra explicitado no Quadro 5.

Quadro 5 – Descritores comunicativos da criança durante a escrita de números

CRIAN	MANIFESTAÇÕES DA CRIAN	MANIFESTAÇÕES DO CÃO
“[...] iuda...”	Com dificuldade de escrever o número três, olhou para os lados, para o cão, pegou o lápis e encostou a ponta no braço da PESQ, pronunciando um som que parecia referir-se a um pedido de ajuda.	O cão permanecia com o olhar atento na direção da criança.

Fonte: autor (2015)

No Quadro 5, pela pronúncia de “[...]iuda..” emitida pela criança e sua atitude de pegar o lápis, encostando a ponta no braço da pesquisadora, deduz-se que a criança estava solicitando ajuda para pesquisadora. Percebe-se que, aqui, não aparece mais sinais de fala egocêntrica, dando a percepção que serviu de base para uma fala consciente e uma atitude voluntária comunicativa. Isso vai ao encontro de Vigotski (1998), que justifica que a fala egocêntrica das crianças trata de uma fala de transição entre a fala exterior para a interior, representando os pilares da fala interior. Ainda, essa percepção de incapacidade de resolver o problema e dirigir-se ao adulto, trata de uma linguagem socializada. Há sinais de internalização da fala, movimento que pode revelar que a criança estava tentando guiar-se por si mesma, numa atitude social. Essa atitude de perceber a necessidade do auxílio e manifestar-se comunicativamente parece indicar que houve um processo de internalização a partir das relações sociais. De acordo com La Taille, Oliveira e Dantas (1992), aparece aqui o que Vigotski chama de funções psicológicas superiores com ações voluntárias.

Dessa forma, na perspectiva de Vigotski, os resultados da análise realizada indicam que a presença do cão favoreceu a participação da criança na realização das tarefas propostas, o que por sua vez, parecem ter auxiliado o desenvolvimento de algumas condutas comunicativas e de superação de dificuldades.

Assim, o que se pode inferir, pelo observado, é que a IAC pareceu reduzir a fala egocêntrica nos momentos de dificuldade da criança nas últimas sessões. Houve uma modificação no comportamento comunicativo da criança, frente a essas situações. Em outros termos, parece ter ocorrido um desenvolvimento de confiança e cumplicidade entre a criança, a pesquisadora e o cão, que contribuíram para que a criança manifestasse atitudes comunicativas como solicitar auxílio para a superação de barreiras.

4.2 MEDIAÇÃO

Conforme Vigotski (1998), a interação do homem com o mundo é mediada por um signo, instrumento ou outro ser social. Trazendo essa ideia para o presente estudo, observou-se momento de interação da criança com o seu entorno, na presença do elemento cão e por meio da interferência de outro (pesquisadora/professora). As formas de mediação, utilizadas pela pesquisadora, a partir de estratégias relacionadas ao cão, pareceu facilitar a ação comunicativa da criança.

Dentre essas estratégias, uma situação que chamou a atenção da pesquisadora foi durante a quarta sessão de IAC, em que a criança passou a interagir com o cão, tentando comunicar-se com ele, como pode ser observado na Figura 6.

Figura 6 - Cena da interação criança-cão na sala de aula



Fonte: autor (2015)

Na Figura 6, percebe-se a criança integrando-se ao contexto com a pesquisadora e o cão, revelando sinais comunicativos por meio do ato de oferecer a ele um agrado e, também, por emitir falas como se pode observar no Quadro 6.

Quadro 6 – Descritores de falas e manifestações da criança durante a interação com o cão

PESQ	CRIAN	MANIFESTAÇÕES DA CRIAN	MANIFESTAÇÕES DO CÃO
“[.]Lili...senta... deita..e...rola”	“[...] eeeee..... ieie....tá...ti”	A criança, ao lado da pesquisadora, com o seu olhar fixo no animal, mostrava-se atenta às manifestações do cão. A criança sorria, ajoelhava, batia palmas e emitia pronúncias que pareciam referir-se ao nome do animal.	O cão sentava, deitava e rolava, esperando o agrado da mão da pesquisadora.
“[...] você quer o petisco da Lili?”	“[...]ieie...ta..”	A criança pega o agrado da mão da pesquisadora para ela mesma fornecer ao cão.	O cão, balançando o rabinho, busca o contato e aceita o agrado da mão da criança.

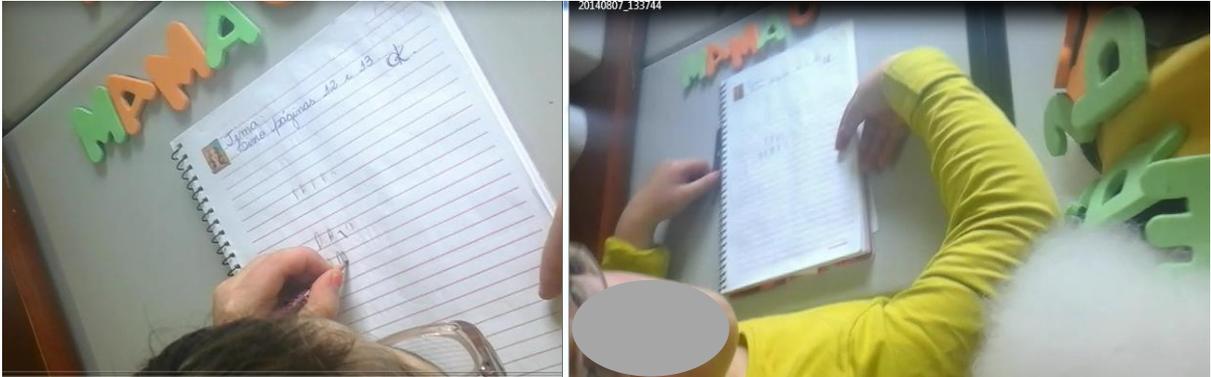
Fonte: autor (2015)

De acordo com o exposto no Quadro 6, o ato gestual manifestado pela criança, quando entrega o agrado ao cão, associado às pronúncias emitidas por ela, são formas comunicativas que permitem uma reelaboração da situação, ou seja, a participação espontânea e voluntária da criança desejando integrar-se à cena. Isso só é possível ocorrer, de acordo com Vigotski (1998), pelas funções psicológicas superiores, constituídas por meio das interações socioculturais dos indivíduos (no caso, a criança) com outros mais experientes e capazes (no caso, a pesquisadora). Essas funções caracterizam o comportamento consciente do homem.

Permanecendo nessa linha de pensamento, a pesquisadora observou, na quinta sessão, manifestações comunicativas da criança numa atividade com letras. A pesquisadora

interrogava a criança sobre as frutas que Lili gostava, e a criança encontrava as letras no colete do cão e realizava a escrita da palavra no caderno (Figura 7).

Figura 7 – Atividade de identificação de letras e escrita de nomes de frutas



Fonte: autor (2015)

Observa-se, na Figura 7, a criança, ao lado do cão, realizando o exercício de escrita da palavra mamão, cujas letras foram encontradas por ela no colete do cão, expondo-as sobre a mesa e, depois, escrevendo a palavra no caderno. Nessa situação, novamente, parece estar presente a teoria da mediação vigotskiana, por meio da intervenção da pesquisadora, que visava trazer tanto o elemento cão quanto a criança para o contexto por meio dessa atividade prática pedagógica. Vigotski (1998) explica que é na atividade prática que o indivíduo se aproveita da linguagem e dos objetos físicos disponíveis em sua cultura para promover o seu desenvolvimento, dando ênfase aos conhecimentos histórico-culturais, conhecimentos produzidos e já existentes em seu cotidiano. Assim, de acordo com essa ideia, a palavra mamão parecia já fazer parte do cotidiano da criança, o que facilitou conseguir aplicá-la nessa nova situação. Além disso, o passo inicial foi a pronúncia logo após ser interrogada sobre a fruta que Lili mais gostava. Parece que nesse percurso a fala torna-se parte essencial do desenvolvimento cognitivo de uma criança. Essa base teórica sugere pensar que as manifestações comunicativas da criança (Quadro 7), que tiveram como motivação a interação com o elemento cão, pareceram facilitar a organização de suas funções psicológicas superiores e a execução da atividade pedagógica proposta.

Quadro 7 – Descritores observáveis de pronúncias da criança frente ao cão em atividade de identificação de letras e escrita de palavras

PESQ	CRIAN	MANIFESTAÇÕES DA CRIANÇA
“[...] você sabe de qual fruta a Lili mais gosta?”	“[...] ieie...tota...mamau...eee...ieie”	A criança logo respondeu à pergunta, parecendo dizer que Lili gostava de mamão. Ainda, tocou no cão com a mão esquerda e aproximou seu rosto junto ao animal para beijá-lo.
“[...] e você gosta de mamão?”	“[...] ti...tota”	A criança inclinou a cabeça para cima e para baixo num gesto afirmativo.
“[...] então ache as letrinhas da palavra mamão e depois escreva em seu caderno”.	“[...] mamau...iiii...ieie...”	A criança pronunciou o que parecia referir-se a mamão. Encontrou as letras e escreveu a palavra no seu caderno.

Fonte: autor (2015)

Cabe ressaltar, também, no Quadro 7, além da evidência das falas da criança, o toque e o beijo no cão. Nesse sentido, surge um outro fator importante observado durante esse processo de mediação: o vínculo afetivo.

Na análise dessa investigação, a pesquisadora percebeu, no decorrer das sessões, uma intensificação do vínculo afetivo criança-cão. O cão representa um elemento neutro, sociável, incapaz de julgamentos, que transmite segurança, agindo naturalmente com alegria. La Taille, Oliveira e Dantas (1992) explicam, baseados na teoria vigotskiana, que uma manifestação de alegria e afetividade permite desencadear uma continuidade desses sentimentos.

Em todas as sessões, na chegada do cão e da pesquisadora à APAE, a criança parava de fazer a atividade com a professora na sala de aula ou qualquer outra coisa que estivesse fazendo, para buscar o animal, tocá-lo e beijá-lo como pode ser visualizado na Figura 8.

Figura 8 – Observáveis de afetividade nos momentos iniciais das sessões de IAC



Fonte: autor (2015)

Na Figura 8, observa-se a interação afetiva da criança com o cão. O ambiente tranquilo proporcionado pelo animal pode desencadear na criança alterações fisiológicas como a ocitocina, que é um hormônio liberado nas interações sociais, relacionando-se à expressão de emoções (por exemplo afetivas) e comportamentos (LEE et al., 2009). Isso pode contribuir com a manifestação de afetividade da criança investigada.

Observou-se que a afetividade esteve presente em diversos outros momentos da IAC, o que pode ter facilitado todo o processo de mediação, pois, segundo Vigotski (1991), há um vínculo entre cognição e afetividade. As manifestações emocionais dos processos afetivos e cognitivos relacionam-se com o meio cultural/social que o sujeito está submetido.

Dessa forma, o cão, por meio da interação com a criança, pode ser um fator desencadeador de reações orgânicas na criança, que, por sua vez, manifesta uma maior amplitude de comportamentos comunicativos e amorosos. Vigotski (1997) detalha que essa ligação entre intelecto e afeto é dinâmica, transformando-se frente às relações, gerando outras possibilidades de interação. Isso foi percebido em diversas sessões pelas manifestações afetivas da criança que se estenderam da criança para o cão e, depois, até mesmo à pesquisadora, como se observa na Figura 9.

Figura 9 - Cena de afetividade entre criança e pesquisadora durante IAC



Fonte: autor (2015)

Na Figura 9, observa-se a manifestação de afetividade da criança com a pesquisadora. Acredita-se que o respeito à criança, os elogios, a compreensão por parte da pesquisadora, podem ter sido fatores que contribuíram para desencadear essas manifestações durante o processo de mediação. Isso é justificado por Vigotski (1997), que destaca, quando se refere ao professor, que atitudes de respeito, compreensão e demonstração de atenção às dificuldades e problemas da criança contribuem para a formação dos processos afetivos, influenciando nos processos de desenvolvimento.

Outra situação em que a afetividade fez-se presente no contexto, durante o processo de mediação com o elemento cão, ocorreu na atividade da escrita da letra S. Foi buscando o objetivo de auxiliar a criança a superar essa dificuldade de escrita que a pesquisadora buscou uma palavra que iniciasse com a letra S e que apresentasse relação com o cão. A pesquisadora explicou, dessa forma, para a criança que Lili trabalhava no Spa da Bicharada, com o papel de ajudar a pesquisadora médica veterinária no cuidado e tratamento de outros animaizinhos doentes. A criança, logo após, passou a emitir sons que pareciam referir-se à palavra Spa. Isso pode ser observado no Quadro 8.

Quadro 8 - Descrição dos sons emitidos pela criança durante a atividade com a letra S

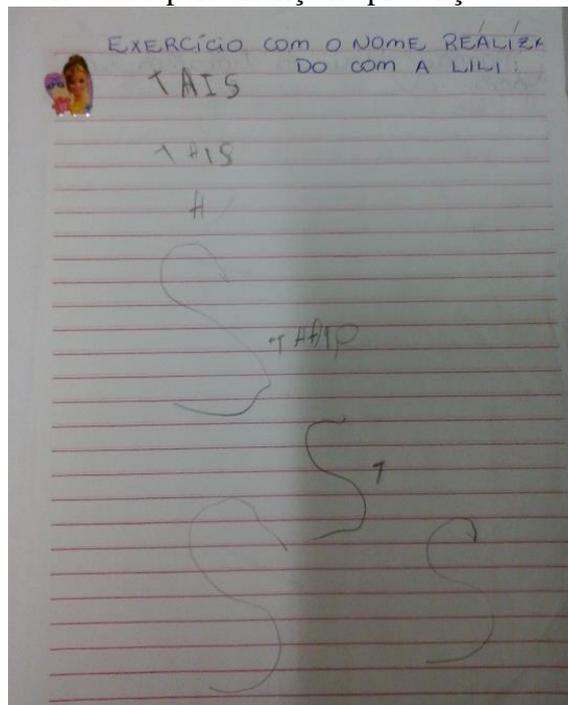
CRIAN	MANIFESTAÇÕES DA CRIAN	MANIFESTAÇÕES DO CÃO
“[...] pá, ieie? Tuita?”	A criança, sentada na cadeira, ao lado do cão e da pesquisadora, parecia referir-se à palavra Spa.	O cão, sentado sobre a mesa, levantava sua cabeça a cada som emitido pela criança.

Fonte: autor (2015)

No Quadro 8, novamente, a interação criança-cão pareceu permitir uma facilitação comunicativa da criança. Tendo essa percepção, a pesquisadora decidiu explorar a escrita do S, que, segundo a professora, era muito dificultosa para a criança.

Dessa forma, a pesquisadora, ao lado da criança, pediu-lhe que escrevesse S de Spa no seu caderno. A criança, prontamente, pegou o lápis, encostou com a ponta na folha do caderno, mas não progrediu, solicitando auxílio para a pesquisadora com a expressão: “iuda”. A pesquisadora colocou sua mão sobre a mão da criança e a aluna iniciou a escrita. Quase ao final da sessão, a criança já o fazia sozinha como pode ser observado na Figura 10.

Figura 10 - Descritores observáveis da escrita do S pela criança na presença do cão



Fonte: autor (2015)

Na Figura 10, ficam elucidados os S escritos pela criança com auxílio da pesquisadora, sendo que o último S do lado direito da figura foi escrito pela criança sem auxílio da pesquisadora. Esse percurso pode estar relacionado ao que Vigotski (1991) explica sobre interação de sujeitos mais experientes com menos experientes em uma dada cultura vinculada ao conceito de internalização, permitindo que, no decorrer do processo interativo, a criança aprenda como lidar e resolver problemas variados. Novamente, aqui, parece que a pesquisadora interferiu na ZDP da criança com o auxílio do elemento cão. O papel do cão pareceu ser significativo, por apresentar relação com a palavra que iniciava com S (Spa) na atividade de escrita. Além disso, logo após o término dessa mesma atividade, a criança mostra o seu caderno para o cão, comunicando-se com ele e dando-lhe um abraço.

É possível que, para a criança, a palavra SPA não tenha sentido, mas parece que o contexto geral fez sentido para ela, que se manifestou emitindo o som vinculado a palavra. O Quadro 9 descreve essa situação.

Quadro 9 – Descritores observáveis das manifestações da criança após o término do trabalho de escrita

CRIAN	MANIFESTAÇÕES DA CRIAN	MANIFESTAÇÕES DO CÃO
“[...] ieie..oia ieie...”	A criança levantou o seu caderno direcionando para o cão, parecendo querer que o animal olhasse o que tinha feito. Além disso, soltou o caderno, abraçou e beijou o cão.	O cão, que estava deitado na mesa ao lado, direcionou seu olhar à criança e logo aproximou-se, permitindo o contato.

Fonte: autor (2015)

No quadro 9, percebe-se, durante a intervenção da pesquisadora associada ao elemento mediador cão, um laço afetivo entre criança e cão, durante a realização da atividade, culminando com a aprendizagem da escrita da letra S. Vigotski explica que durante o processo de mediação, o envolvimento da afetividade é importante para que se possa intervir, de forma mais eficiente, nas ZDP da criança, partindo daquilo que as crianças já conquistaram (desenvolvimento real) desafiando-as para novas conquistas (desenvolvimento potencial) (LA TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS,1992).

Diante do exposto e considerando o pensamento vigotskiano, pode-se inferir que a intervenção da pesquisadora associada ao elemento cão, durante a interação com a criança,

pareceu interferir na ZDP da criança. Revelando, nesse sentido, sinais de comunicação permeados pelo elemento de afetividade, influenciando, desse modo, na aprendizagem.

4.3 ARTICULAÇÃO ENTRE AS CATEGORIAS EMERGENTES NA BUSCA DE ENTENDER SE A PRESENÇA DO CÃO PODE AGIR COMO FACILITADOR DE COMUNICAÇÃO

Aqui será retomado o problema de pesquisa e, a partir das concepções teóricas adotadas no presente estudo, serão construídas as relações entre as categorias emergentes, com o objetivo de entender as possíveis influências do cão na comunicação da criança com paralisia cerebral e deficiência intelectual num ambiente educacional.

Sabe-se que a paralisia cerebral associada à deficiência intelectual numa criança é responsável por uma série de limitações. Retomando Cândido (2004), muitos manifestam dificuldades de aprendizagem geral e de interação social pelos distúrbios de postura, motores, sensoriais e comunicativos. Nesse sentido, o cão insere-se como uma alternativa facilitadora para a superação de algumas barreiras.

A partir da perspectiva teórica de Vigotski, por meio dos conceitos de interação, mediação e ZDP, nesse estudo, considera-se o cão como elemento mediador que auxilia no processo de mediação da pesquisadora; e da professora no contexto pedagógico, parecendo contribuir para alcançar mais facilmente a ZDP da criança com paralisia cerebral e deficiente intelectual. A análise dos resultados permitiu encontrar duas categorias emergentes: Descritores Observáveis de Sinais de Fala Egocêntrica e Mediação.

Foram construídas as relações entre as categorias emergentes (oriundas das unidades verbais e visuais). O objetivo da construção dessas relações firmou-se no sentido de compreender as contribuições da presença do cão como facilitador comunicativo considerando o problema de pesquisa: “Quais as possíveis contribuições de uma intervenção assistida por cão na facilitação do processo comunicativo de uma criança com paralisia cerebral associada à deficiência intelectual, no contexto pedagógico de uma APAE?”.

Considerando as duas categorias encontradas: Sinais de Fala Egocêntrica e Mediação, percebe-se que não se pode explicá-las separadamente, pois uma está vinculada a outra.

Nesse sentido, as estratégias utilizadas pela pesquisadora com a participação do cão no processo de mediação pareceram ter influenciado a criança na busca por recursos na tentativa de superação frente ao animal.

A criança, inicialmente, aumentou os sinais de fala egocêntrica nos momentos de dificuldade. A fala egocêntrica constitui uma linguagem para a pessoa mesma, não apresentando funções de comunicação e interação, todavia o “falar sozinho” é fundamental para a formação das ideias. Nessa perspectiva a criança fala para resolver uma situação, que adultos resolvem apenas no pensamento (RABELLO; PASSOS, 2010).

No decorrer das sessões, modificou sua fala frente a esses momentos difíceis. Nos momentos embaraçosos, nas últimas sessões, a criança passou de um discurso egocêntrico para outro consciente e autônomo, passou a solicitar ajuda à pesquisadora, quando percebia que não conseguia realizar as tarefas. Sendo que, mais tarde, passou a realizar sozinha a escrita das letras que tinha dificuldade, como, por exemplo, L e S. Assim parece que a criança alcançou algum desenvolvimento, tendo conseguido fazer sozinha o que antes necessitava da ajuda de alguém mais experiente para realizar.

O movimento de um discurso egocêntrico para uma fala mais consciente e autônoma possibilitaram perceber que a linguagem é de fundamental importância nos processos de interação e de aprendizagem. As pronúncias da criança advindas das situações em que o cão estava presente demonstraram que a criança interagiu e comunicou-se mais. Indo ao encontro de diversos estudos, como o de Domingues (2007) e Faraco (2008). Segundo Vigotski (1991), o pensamento se realiza na palavra, desenvolvendo as funções psíquicas da criança por meio das interações.

As interações parecem ter permitido o desenvolvimento da confiança e cumplicidade entre a criança com a pesquisadora e o cão. A afeição natural do cão, juntamente com a forma compreensiva e atenciosa de mediar da pesquisadora parecem ter facilitado a formação do vínculo afetivo criança-cão e criança-pesquisadora.

A busca pelo toque no cão, as pronúncias direcionadas ao cão, as reações do cão por meio de lambidas e os abraços na pesquisadora tornam-se elementos que evidenciam a formação do entorno afetivo. Dotti (2005), no seu livro *Terapia & Animais*, introduz informações relevantes sobre o uso da intervenção assistida por animais, explicando os processos e os benefícios com o uso de animais para fins terapêuticos em pessoas com diferentes tipos de necessidades. Nesse livro, esclarece que a relação que uma criança estabelece com um cão é diferente da que estabelece com um brinquedo, não há troca de palavras, mas tem envolvido: gestos e movimentos, permitindo que a mesma crie uma forma de comunicação onde pode expressar livremente sentimentos.

Todos esses fatores, como o toque no cão, abraços e beijos no cão e na pesquisadora, lambidas do cão, permitiram o surgimento de laços afetivos que, por sua vez, podem ter

facilitado a comunicação, movimentos de interação e de pensamento. Isso pode ser visto nos momentos em que a criança realizava tarefas orientadas pela professora, interrompendo os exercícios diversas vezes para abraçar, tocar o cão e pronunciar o que parecia se referir ao nome do animal. Isso vai ao encontro do pensamento de Vigotski (1988), pois, segundo ele, a afetividade age sobre processos dinâmicos da consciência, desempenhando assim, funções na construção do pensamento e no aprendizado.

Nesse sentido, infere-se que a presença do cão como elemento mediador, no ambiente de uma APAE, frente à paralisia cerebral e deficiência intelectual parece possibilitar um trabalho que pode desencadear manifestações comunicativas, reduzindo a sinais de fala egocêntrica e auxiliando no processo de aprendizagem frente às atividades. Dessa forma, pode contribuir, conseqüentemente, para o que Vigotski (1997) denomina de mecanismo compensatório, ou seja, para a superação das barreiras da criança com deficiência.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos indicam que, o entorno afetivo gerado pela presença do elemento cão e da pesquisadora contribuíram, durante os momentos de dificuldade da criança, com o surgimento de sinais de fala egocêntrica e, posteriormente, com atitudes voluntárias e com a facilitação da escrita de algumas letras.

Esses resultados sugerem que estudos de práticas pedagógicas como a IAC podem tornar o ambiente pedagógico diferenciado, agradável e afetivo. Assim, estudos como esses podem ser base para que escolas de educação especial redimensionem suas práticas. Ressalta-se, ainda, no caso do uso de animais, a necessidade urgente de uma legislação brasileira que defina normas e órgãos competentes para uma fiscalização dessas atividades com animais.

Na sociedade contemporânea, os animais, especialmente, os cães, além de desempenharem o papel de companhia nos lares humanos, apresentam grande potencial para agirem como elemento mediador de práticas pedagógicas alternativas em centros educacionais. essa inserção do cão no contexto pedagógico pode apresentar resultados relevantes e possibilidades de superação de barreiras e socialização, estendendo-se para outros contextos.

Atividades assistidas por animais tornam-se hoje benéficas tanto para crianças quanto para adultos de qualquer faixa etária nas mais diferentes situações emocionais, físicas e patológicas. Lima e colaboradores (2014) demonstram isso em estudos realizados em que perceberam uma possível melhora da dor, da tristeza e do medo para pacientes oncológicos. O animal pode trazer alívio e preencher o vazio que a limitação de atividades e a perda da autonomia impõem ao paciente na hospitalização.

Estudos como esse que ora finalizamos tornam-se importantes para termos mais clareza de como a presença de um cão pode ser útil como elemento mediador em situações de aprendizagem e de comunicação. Novas pesquisas com outras metodologias de análise, outras teorias, ou mesmo que envolvam um número maior de participantes com diferentes tipos de paralisia cerebral associada à deficiência intelectual e em contextos escolares diversos fazem-se necessárias, para que haja um conhecimento mais detalhado dessa prática pedagógica alternativa no ambiente escolar, aplicada à paralisia cerebral e à deficiência intelectual.

Exemplo disso, poderia ser com a geração de dados, envolvendo profissionais de várias áreas a partir de situações em que a criança convivesse, diariamente, com o cão, em uma dinâmica diferente da que se deu no presente estudo. Outra possibilidade seria com a

utilização de um cão de brinquedo para a mesma situação. Além disso, o corpus dessa pesquisa, ou seja, as videogravações, por apresentarem vasta informação, poderiam possibilitar uma análise de dados diferente com inúmeros outros enfoques. Esses caminhos indicados mostram percursos que se desejam percorrer na continuidade deste trabalho, além de diversas outras possibilidades de estudo.

Salienta-se, ainda, sob o ponto de vista educacional, que os resultados desta investigação, mesmo que ainda preliminares, poderão, talvez, chamar atenção de estudiosos para o problema e, também, quem sabe, trazer, alguma contribuição para o ensino e a inclusão social da criança. Em relação aos animais, os humanos ainda sabem muito pouco, pois, durante longos séculos, eles foram vistos desprestigiados. Somente hoje está surgindo uma nova atitude, a ética em relação aos animais e que poderá prosperar em benefício dos seres humanos.

Parece que os animais estabelecem relações com seus donos, demonstrando um sentimento incondicional. Pensa-se que existam mais coisas aí, como um campo energético de amor incondicional, que nós humanos ainda não sabemos compreender. Assim, torna-se importante ver os animais como seres merecedores de nosso respeito e cuidado.

A presença do cão, no ambiente de uma Escola Especial, portanto, objeto desse estudo, sob orientação de profissionais qualificados, pode ser um potencial para auxiliar na comunicação de uma criança com paralisia cerebral e deficiência intelectual. Há diversos desafios para os professores que atuam na área de educação especial, todavia, os pilares básicos são o diálogo interdisciplinar, a compreensão e o conhecimento individual de cada criança, além da vontade de fazer a diferença.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, M. M. T.; SILVA, M. J. P. O conhecimento de estratégias de comunicação no atendimento à dimensão emocional em cuidados paliativos. **Texto & contexto enfermagem**, v. 21, n. 1, 2012.
- ARTIME, A. M.; MARTÍNEZ, M. M.; LLORENS, M. T. **Terapia assistida con perros**. Espanha: [s.n.], 2010. Disponível em: <http://ddd.uab.cat/pub/trerecpro/2010/80131/terapia_asistida_con_perros.pdf>. Acesso em: 16 out. 2015.
- BALTOR, M. R. R.; BORGES, A. A.; DUPAS, G. Interação com a criança com paralisia cerebral: comunicação e estigma. **Revista de Enfermagem**, v. 18, n. 1, 2014.
- BÁNSZKY, N. et al. The psychiatric aspects of animal assisted therapy. **Psychiatr Hung**, v. 27, n. 3, p. 180-90, 2012. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22781543>>. Acesso: 10 mar. 2015.
- BATISTA, D. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- BAPTISTA, C. R. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 17. Marília, 2011.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BECKER, M. **O poder curativo dos bichos: como aproveitar a incrível capacidade dos bichos de manter as pessoas felizes e saudáveis**. Tradução: A. B. Pinheiro de Lemos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- BELO, C. et al. Deficiência intelectual: terminologia e conceptualização. **Revista diversidades**, n. 22, 2008. Disponível em: <http://www.madeiraedu.pt/Portals/7/pdf/revista_diversidades/revistadiversidades_22.pdf#page=4>. Acesso em: 10 set. 2015.
- BRAGA S. A. et al. Crianças com deficiência e cães: uma relação muito especial. Análise da TAA na Apae de São Gonçalo-RJ através da teoria Bioecológica do desenvolvimento humano. **III Simpósio Internacional de Terapia Assistida por Animais (SINTAA)**. 2015. Disponível em: <<http://www.sintaa.com.br/images/BRAGA.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2016.
- BRASIL. **Decreto n. 3298 de 20 de dezembro de 1999**. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 10 mar. 2015.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Diretrizes de atenção à pessoa com paralisia cerebral**. Brasília: [s.n.], 2013. Disponível em: <http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_atencao_paralisia_cerebral.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Secretaria de Educação Especial.** Brasília: MEC, SEESP, 2001.

Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf> Acesso em: 13 jul. 2016.

BRUNNER, P.; ZANELLA, A. D. Atitude do homem em relação aos animais: um breve relato histórico. **A Hora Veterinária.** Porto Alegre, n. 87, p. 58-59, mar./abr., 1995.

CAMPELO, A. P.; BORBA J. N. P. O vínculo entre homem e animal: TAA, EAA e AAA como alternativas para a psicologia no restabelecimento da saúde fisiológica e psicológica do indivíduo. **I Simpósio Internacional de Atividade, Terapia e Educação Assistida por Animais.** Instituto de Psicologia da USP. São Paulo, 2012.

CANDIDO, A. M. D. M. **Paralisia Cerebral:** Abordagem para o pediatra geral e manejo multidisciplinar. Monografia apresentada para a conclusão do Curso de Residência Médica em Pediatria pelo Hospital Regional da Asa Sul. Brasília, 2004.

CÁRNIO, M. S.; SHIMAZAKI, E. M. Letramento e alfabetização das pessoas com deficiência intelectual. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 14, n. 1, p. 143-151, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://www.dtp.uem.br/rtp/volumes/v14n1/13.pdf>>. Acesso em: 9 mar. 2015.

CAVALCANTI, M. I.; ZANONI, E.; SCHAFRASNKI, M.D. Motivação de crianças com deformidades faciais, durante a taa como estímulo à linguagem verbal. **I Simpósio Internacional de Atividade, Terapia e Educação Assistida por Animais.** Instituto de Psicologia da USP. São Paulo, 2012.

COELHO, L.; PISONI, S. Vygotsky: sua teoria e a influência na educação. **Revista e-Ped, FACOS/CNEC.** Osório, v. 2, n. 1, agosto, 2012. Disponível em: <http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/e-ped/agosto_2012/pdf/vygotsky_sua_teorica_e_a_influencia_na_educacao.pdf>. Acesso em: 10 maio 2015.

DELARISSA, F. A.; MATTIOLI, O. C. Objetos de afeto. **Scientific American Mente Cérebro.** São Paulo, n. 39, set./out., 2013.

DELTA SOCIETY. **Standarts of practice for animals assisted activity and animal – assisted therapy.** 2. ed. Washington: Renton, 1996.

DIAS, A. P. **Os jogos pedagógicos na aprendizagem da linguagem escrita:** o que pensam e fazem os professores da educação infantil e do ensino fundamental?. Dissertação (Mestrado). Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

DIAZ, J. P.; DIAS, C. S. **Estrabismo.** São Paulo: Rocca, 1986.

DOMINGUES, C. M. **Terapia fonoaudiológica assistida por cães:** estudo de casos clínicos. Dissertação (Mestrado). Fonoaudiologia, PUC-SP, São Paulo, 2007.

DOTTI, Jerson. **Terapia e animais.** São Paulo: Noética, 2005.

ESPERIDIÃO, A. V. et al. Neurobiologia das emoções. **Revista de Psiquiatria Clínica**. v. 35, n. 2, p. 55-65, 2008.

FARACO, C. B. **Interação Humano-Cão: o social constituído pela relação interespécie**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

FENAPAES - Federação Nacional das Apaes. **APAE Educadora: a escola que buscamos – proposta orientadora das ações educacionais**. Brasília: Federação Nacional das Apaes, 2001.

FÜLBER, S. **Atividades Assistidas por Animais**. Monografia (Graduação). Medicina Veterinária, UFRGS, Porto Alegre, 2011.

GERALIS, E. **Crianças com paralisia cerebral: guia para pais e educadores**. Tradução: Maria Regina Lucena Borges Osório. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Revista Inclusão**. MEC, SEESP. Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, n. 1, 2005.

GODOY, A. C. S., DENZIN, S. S. Atividades assistidas por animais: aspectos revisivos sob um olhar pedagógico. **Ensaios e Ciências**. v. 5, n. 5, p. 14-22, 2007.

LASA, S. M. et al. Intervenciones asistidas por animales en neurorrehabilitación: una revisión de la literatura más reciente. **Neurología**. v. 30, n. 1, p.1-7, jan. 2015. Disponível em: <<http://api.elsevier.com/content/article/PII:S0213485313000182?httpAccept=text/xml>>. Acesso em: 10 de novembro de 2015.

LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Teorias psicogenéticas em discussão**. 17. ed. São Paulo: Summus, 1992.

LEE, H.J. et al. Oxytocin: The Great facilitator of life. **Prognostic Neurobiology**, v. 88, n. 2, p. 127-51, 2009.

LEITE, J. M. R. S.; PRADO, G. F. Paralisia cerebral Aspectos Fisioterapêuticos e Clínicos. **Revista de Neurociências**, v. 12, n. 1, p. 41-45, março, 2004.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil. In: VIGOTSKI, L. S.; LÚRIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1988.

LIMA, L. S. et al. Atividade Terapêutica Assistida por Animais - Visita de Animais de Estimação. In: **Anais do Congresso Internacional de Humanidades & Humanização em Saúde**, v. 1, n. 2. São Paulo: Blucher, 2014. Disponível em: <<http://www.proceedings.blucher.com.br/article-details/atividade-terapeutica-assistida-por-animais-visita-de-animais-de-estimao-9741>> Acesso em: 10 jul. 2016.

LURIA, A. R. **Pensamento e Linguagem**. As últimas conferências de Lúria Alexandre Romanovich Luria. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LURIA, A. R.; YUDOVICH, F. I. **Linguagem e desenvolvimento intelectual na criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

MACHADO, M. L. Estimulação Tátil: tratamento e cuidados ao alcance das mãos. **Revista Autismo**. n. 2, ano 2, p. 5, abr. 2012. Disponível em: <<http://www.RevistaAutismo.com.br>>. Acesso em: 16 out. 2015.

MARTINS, A. L. F. **Avaliação dos Distúrbios da Linguagem no Autismo Infantil**. Dissertação (Mestrado). Medicina. Universidade da Beira Interior. Covilhã, Portugal, 2011.

MELLO, A. S. R. **Autismo**: guia prático. 7. ed. São Paulo: 2007.

MENDONÇA, L. I. Z. Contribuições da Neurologia no Estudo da Linguagem. In: ORTIZ, Karin Zazo. **Distúrbios neurológicos adquiridos: Linguagem e cognição**. 2. ed. São Paulo: Manole, 2010. Disponível em: <<http://ucs.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788520428856>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

MILLER, G.; CLARK, G. D. **Paralisias cerebrais: causas, consequências e conduta**. São Paulo: Manole, 2002.

MILLS, D.; HALL, S. Animal-assisted interventions making better use of the human-animal bond. **Veterinary Record**. v. 174, n. 11, p. 269-73, mar. ,2015. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24627508>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

MONTEIRO, A. M. F. **A cientificidade dos trabalhos de terapia assistidas por animais no Brasil**: busca de dados publicados em currículos de profissionais inscritos na plataforma Lattes. 2010. Disponível em: <<http://www.centronati.com/a-cientificidade-dos-trabalhos-de-terapia-assistidas-por-animais-no-brasil-busca-de-dados-publicados-em-curriculos-de-profissionais-inscritos-na-plataforma-lattes>>. Acesso em: 15 maio 2015.

MONTEIRO, C. B. M. **Realidade virtual na paralisia cerebral**. São Paulo: Plêiade, 2011.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2007.

MORISAKI, A.; TAKAOKA, A.; FUJITA, K. Are dogs sensitive to the emotional state of humans? **Journal of Veterinary Behavior: Clinical Applications and Research**. v. 4, p. 49, 2009.

ODENDAAL, J. S. Animal assisted therapy: magic o medicine? **Journal of Psychosomatic Research**. v. 49, p. 275-80, 2000.

ODENDAAL, J. S., MEINTJES, R. A. Neurophysiological correlates of affiliative behaviour between humans and dogs. **Veterinary Journal**. v. 165, n. 3, p. 296-301, 2003.

- OLIVEIRA, E.S.G. et al. **O processo de aprendizagem em uma perspectiva sócio-interacionista ... ensinar é necessário, avaliar é possível.** 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/171-TC-D4.htm>>. Acesso em: 10 set. 2015.
- OLIVEIRA, G. N. **Cinoterapia: benefícios de interação entre crianças e cães.** 2007. Disponível em: <<http://www.redepsi.com.br/portal/modules/smartsection/item.php?itemid=524>>. Acesso em: 9 set. 2015.
- PAREDES-RAMOS, et al. El uso del perro en el tratamiento del trastorno espectro autista. **Revista eletrônica Neurobiologia.** v. 3, n. 6, 2012. Disponível em: <<http://www.uv.mx/eneurobiologia/vols/2012/6/6.html>>. Acesso em: 1 out. 2015.
- PAULINETTI, T. F. R. et. al. AAA em creche-escola: experiência com crianças e inclusão. In: **I Simpósio Internacional de Atividade, Terapia e Educação Assistida por Animais.** Instituto de Psicologia da USP. São Paulo, 2012.
- PEDROSA, T. N. et al. Ação Saúde: a universidade levando informação à rádio comunitária. **Revista Ciencia em Extensão.** v. 6, n. 2, p. 15, 2010.
- PEREIRA, A. G. S. S.; SANTANA, C. L.; SANTANA, C. L. A Educação especial no Brasil: Acontecimentos Históricos. In: **3º Simpósio Educação e Comunicação. Infoinclusão: possibilidades de ensinar e aprender,** 2012.
- PEREIRA, M. M. S; LIMA, A. M. Cães e Livros: os melhores amigos das crianças. In: **I Simpósio Internacional de Atividade, Terapia e Educação Assistida por Animais.** Instituto de Psicologia da USP. São Paulo, 2012.
- PIMENTEL, P. K. A.; JUNIOR, N. C. Algumas considerações sobre o uso da empatia em casos e situações limite. **Psicologia Clínica.** v. 21, n. 2, p. 301-314. Rio de Janeiro, 2009.
- RABELLO, E. T.; PASSOS, J. S. **Vygotsky e o desenvolvimento humano. 2010.** Disponível em <<http://www.josesilveira.com/artigos/Vygotsky.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2016.
- RAMÍREZ, J. D. Nuevas perspectivas metodológicas para el estudio del habla egocéntrica. **Infancia y Aprendizaje.** n. 53. p. 119-134, 1991.
- ROCHA, A. N. D.; DELIBERATO, D. Atuação do terapeuta ocupacional no contexto escolar: o uso da tecnologia assistiva para o aluno com paralisia cerebral na educação infantil. **Revista de Terapia Ocupacional. USP.** v. 23, n. 3, p. 263-73, set./dez. 2012.
- ROCHA, C.F.P.G. **Avaliação comportamental e endócrina do nível de estresse de cães participantes de intervenções assistidas por animais.** Dissertação (Mestrado). Psicologia. USP. São Paulo, 2015.
- RODRIGUES, C. V. M. Estado da arte da pesquisa sobre a segurança, eficácia e efetividade das atividades e terapias assistidas por animais (AAA/TAA) na melhora das diversas funções do ser humano. In: **I Simpósio Internacional de Atividade, Terapia e Educação Assistida por Animais.** Instituto de Psicologia da USP. São Paulo, 2012.

ROIFFÉ, F. I. L. S. **Crianças e cães na escola**: uma educação mais que especial. Monografia (Graduação). Pedagogia. Faculdade de Formação de Professores. São Gonçalo, RJ, 2009.

ROTTA, N. T. Encefalopatia crônica da infância ou paralisia cerebral. In: PORTO, C. C. **Semiologia Médica**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2001.

SANTOS, K. C. P. T. **Terapia assistida por animais**: uma experiência além da ciência. São Paulo: Paulinas, 2006.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, C. M. B. L. **Atividade Assistida por Animais**: uma proposta de inclusão educacional com a utilização de animais de estimação. Monografia (Especialização). Curso de Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão. UNB. Brasília, 2011.

SILVA, M.O.E; COELHO, F. Da deficiência mental à dificuldade intelectual e desenvolvimento. **Revista Lusofona de Educação**, n. 28, p. 163-180, 2014.

SINGER, P. **Libertação Animal**. Porto Alegre: Lugano, 2004.

TANAMIGOS. **Projecto de terapias y educación asistida por perros da Catalunha, Espanha**. Disponível em: <<http://www.TanAmigos.es/>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

VIAU, R. et.al. Effect of service dogs on salivary cortisol secretion in autistic children. **Psychoneuroendocrinology**. v. 35, p. 1187-1193, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade Escolar. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**: fundamentos de defectología. Tomo V. Madrid: Visor, 1997.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VILIBOR, R. H. H.; VAZ, R. H. Correlação entre a função motora e cognitiva de pacientes com paralisia cerebral. **Revista de Neurociência**. v. 18, n. 3, p. 380-385, 2010.

VILLANOVA, X. M. **Etología Clínica Veterinaria del Perro y del Gato**. Espanha: Multimédica, 1997.

YAMAMOTO, K. C. M. et. al. Avaliação fisiológica e comportamental de cães utilizados em terapia assistida por animais (TAA). **Arquivo Brasileiro de Medicina Veterinária e Zootecnia**, v. 64, n. 3, p. 568-576, 2012.

YIN, R. K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/46546362/Estudo-de-Caso-Planejamento-e-Metodos-Robert-k-Yin>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

ZAHN-WAXLER, C. et al. Development of concern for others. **Developmental Psychology**. v. 28, n. 1, p. 126-136, 1992.

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO E ESCLARECIMENTO

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

TERMO DE CONSENTIMENTO E ESCLARECIMENTO

Convidamos a aluna Thais Carra Denale portadora do RG 811848563 para participar da Pesquisa de Mestrado em Educação da UCS (Universidade de Caxias do Sul) sob título: **Habilidades comunicativas de criança portadora de paralisia cerebral, potencializadas pela Educação Assistida por Cães**, sob a responsabilidade das seguintes pesquisadoras: médica veterinária mestrande Franciele Centenaro e Dra Neires Maria Soldatelli Paviani, a qual pretende investigar a possibilidade de uma facilitação das habilidades de linguagem verbal e não-verbal, além da interação social da criança durante as atividades escolares na APAE com o uso de cães.

Sua participação é voluntária e se dará por através da autorização do responsável por ela Sr(a) Luciane Carra Denale RG 1057401869 que com este termo autoriza realizarem-se estudos detalhados (com filmagens e anotações) das ações e comportamentos da aluna durante as atividades assistidas com cães para que sejam divulgados no âmbito científico os resultados dessa investigação. A aceitação deste termo por parte do responsável irá contribuir para os avanços da ciência, especialmente, na área de educação especial.

Se depois de consentir em sua participação, a aluna Thais desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. A aluna não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) Luciane poderá entrar em contato com o pesquisador no endereço rua Ramiro Barcelos, 165, sl101, centro, Antônio Prado-RS pelo telefone (54) (32933381).

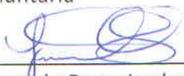
Consentimento Pós-Informação

Eu, Luciane Carra Denale responsável por Thais Carra Denale fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Luciane Carra Denale

Assinatura do responsável
pela voluntária

Data: 03/07/14


Assinatura do Pesquisador Responsável

ANEXO B - APROVAÇÃO PELO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE DE CAXIAS
DO SUL-RS



Continuação do Parecer: 929.601

Metodologia de Análise de Dados:

O estudo de caso é um tipo de investigação bem delimitada, singular e único

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e adequadamente delimitada.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Está adequado. Bem redigido.

Recomendações:

Visando uma melhor qualificação do projeto sugere-se:

- A hipótese não é uma pergunta. Ela é uma afirmação. Reescrevê-la no formato científico adequado.

- O objetivo geral que melhor atende o estudo é o quarto objetivo específico: Identificar as contribuições da intervenção assistida por cão para as manifestações comunicativas no sentido de um desenvolvimento da autonomia e socialização de uma criança com paralisia cerebral associada à deficiência intelectual, no ambiente escolar.

- O objetivo geral passa a se configurar como um dos objetivos específicos do estudo.

- Ordenar os objetivos específicos pela sua hierarquia de execução e de relevância para o alcance do objetivo geral.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Há alguns elementos importantes e que não estão explicitados no método, para os quais solicita-se que sejam incluídos no projeto:

Dar mais informações sobre os tipos de atividades de intervenção que serão mediadas pelo cão e como serão mediadas.

Que tipos de documentos serão pesquisados na escola? Que tipos de dados serão extraídos destes documentos?

Dar mais informações sobre os tipos de dados audiovisuais que serão coletados e transcritos.

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: FRANCISCO GETULIO VARGAS
Bairro: PETROPOLIS CEP: 95.070-560
UF: RS Município: CAXIAS DO SUL
Telefone: (54)3218-2829 Fax: (54)3218-2100 E-mail: cep-ucs@ucs.br