



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA
CAMPUS PALHOÇA BILÍNGUE

Intervenções Assistidas por Cães: habilidades comunicacionais em uma criança com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista não oralizada¹

Edlene Alves de Souza

Graduanda do Curso de Pedagogia Bilingue- Libras/Português do Instituto Federal de Santa Catarina- Campus Palhoça Bilingue. E-mail: limaedlene12@gmail.com

Palhoça
2021

¹ Este artigo foi apresentado no dia 17 de março de 2021 como Trabalho de Conclusão de Curso e foi julgado adequado para a obtenção do título de “Licenciatura em Pedagogia Bilingue” pelo IFSC/PHB e aprovado pela seguinte comissão avaliadora: Orientadora Prof. Dra. Ivani Cristina Voos, Prof. Dra. Bruna Crescêncio Neves e Prof. Me. Luana Zimmer Sarzi. Defesa remota por conta da Pandemia Coronavírus. Ata da defesa, com ciência e aceite por e-mail de todos os membros da banca e da acadêmica, arquivada no Registro Acadêmico do Campus.

Resumo

A relação homem/animal existe desde os tempos mais remotos, adquirindo com o passar dos tempos mais espaço nas relações humanas, desta forma, o cão passou a integrar a maioria dos lares contemporâneos atuando não apenas como um animal de entretenimento familiar, mas assumindo diferentes funções. Tornou-se fonte de várias pesquisas no âmbito da saúde, educação e psicologia. Assumindo essa premissa, esta pesquisa tem como objetivo geral caracterizar as habilidades comunicacionais em uma criança com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista não oralizada nas Intervenções Assistida por Cães, e como objetivo secundário identificar os benefícios da referida terapia no desenvolvimento linguístico da criança. Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados, diários de bordo, nos quais eram registradas as impressões de cada sessão e vídeo-gravações das intervenções realizadas com o participante, as mesmas foram transcritas, a partir disso, foi realizado um estudo de caso seguindo os passos sugeridos na literatura (ANGELO; KAKEHASHI e PINHEIRO, 2005). As intervenções passaram por dois períodos distintos, antes e após restrições sanitárias impostas pela SARS Covid-19, porém aqui nos debruçamos a analisar a parte realizada à distância pela ferramenta Google Meet, no período de pandemia. O trabalho foi realizado em parceria entre Laboratório de Tecnologia Assistiva - LABTA - IFSC e o Corpo de Bombeiros de SC e contou com a participação de dois cães da corporação e um que está em treinamento para atividades restritas ao laboratório. Os encontros síncronos eram pré agendados e realizados com o consentimento e acompanhamento da família. Assim, nas intervenções podemos inferir que houve intenções linguísticas por parte da criança, entretanto, é importante destacar que as mesmas sejam analisadas com parcimônia dado o contexto vivenciado. Assim, salientamos a relevância da continuidade da pesquisa em contexto presencial, para que seja possível mensurar evidências comunicacionais advindas da mediação com o cão de modo mais assertivo.

Palavras-chave: Terapia Assistida por Animais. Transtorno do Espectro Autista. Oralidade.

1 Introdução

Durante muito tempo as pessoas com deficiências foram tratadas e compreendidas como incapazes, tal fato, fomentou a constituição de espaços educativos e sociais segregados instalando processos de exclusão/segregação (BRASIL, 2001; CAPOTE, 2009). A partir de movimentos nos âmbitos: social, cultural e político, este público de pessoas começa a ser “visto” à luz do modelo social da deficiência². A Educação na perspectiva Inclusiva é um dos resultados desses movimentos. Estando portanto, fundamentada na concepção dos direitos humanos, igualdade e diferença como valores indissociáveis (PARIS, 1948).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 assumiu o compromisso com o princípio da igualdade, inclusive para escolarização de todos, independentemente da origem, raça, sexo, cor e idade (BRASIL, 1988). Já na década de 1990, a Conferência Mundial de Educação para Todos traz reflexões sobre os altos índices de crianças, jovens e adolescentes sem escolarização, e a necessidade de mudanças nos sistemas de ensino, a fim de assegurar o acesso e a permanência de todos na mesma escola (TAILÂNDIA, 1990). Assim, com o objetivo de aprofundar a discussão sobre os aspectos envolvidos na exclusão escolar, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, estabelece diretrizes básicas para a formulação de políticas públicas inclusivas, contidas no documento denominado Declaração de Salamanca (ESPANHA, 1994). Dentre as diretrizes, conclama as escolas a combater atitudes discriminatórias, possibilitando o acolhimento de todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas, entre outras (BRASIL, 1994).

Podemos considerar que a década de 1990 possibilitou avanços na sociedade e na legislação por compreender que o público educacional não é homogêneo e sim, heterogêneo. Assim, preconiza-se uma reorganização do sistema de ensino no Brasil. Nessa época, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), no cap. V, art. 59. estabelece que “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiências: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996, p 18).

A partir destes marcos históricos e legais fomentou-se a criação de políticas públicas no âmbito/perspectiva da educação inclusiva. Então, no ano de 2008, no Brasil, é assinada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento relevante que aborda o papel da escola e da sociedade na superação de práticas excludentes e direcionando a Educação Especial e suas ações para o

² Concepção social que compreende a deficiência para além das limitações do corpo, mas também como resultado de fatores sociais e ambientais, saindo do modelo médico (DINIZ, 2007).

atendimento às especificidades dos estudantes numa perspectiva considerada diferente, a qual foi denominada de inclusiva (BRASIL, 2008).

Consequentemente, consolidando as políticas públicas brasileiras atentas a uma perspectiva de Educação Inclusiva, é criada a Política de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Lei nº 12.764 (BRASIL, 2012), que estabelece um conjunto de direitos, determinando em seu art. 7º que, “ O gestor escolar ou autoridade competente não poderá recusar a matrícula de pessoas com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, [...]” (BRASIL, 2012).

Importante ressaltar que embora estejamos falando em distintas legislações, não podemos restringir as pessoas a uma categorização, é importante considerar que o ser humano modifica-se continuamente no contexto no qual está inserido. Dessa forma, o uso de métodos distintos podem ser pensados e talvez incluídos nos currículos escolares a fim de assegurar um ensino mais equitativo para pessoas com Transtorno do Espectro Autista³ público alvo desta pesquisa.

Partindo dos pressupostos acima referidos e, mensurando os variados métodos, técnicas, metodologias e estratégias que são objetos de pesquisas no intuito de possibilitar a participação ativa de pessoas com deficiências, não somente nas escolas, mas em outros ambientes sociais, elaboramos as práticas que serão, posteriormente, apresentadas. Sendo assim, esse trabalho entende e qualifica as Intervenções Assistidas por Animais (IAAs), os três tipos: TAA, EAA e AAA, como serviço de TA. O uso da Tecnologia Assistiva vem sendo apresentado nas pesquisas como recursos e serviços salutareos para pessoas com deficiências (BRASIL, 2009). É importante destacar que em geral, as crianças com TEA, podem apresentar uma gama de dificuldades neurológicas classificadas no espectro, que vão desde níveis mais leves a níveis mais profundos. Dentre as dificuldades que podemos elencar podem se destacar: dificuldades comportamentais, interacionais e dificuldades comunicacionais. Sendo assim, entendemos que tanto os recursos quanto os serviços de Tecnologia Assistiva, por exemplo, aqui propomos a classificação das IAAs como um serviço, podem contribuir para o desenvolvimento infantil de crianças com TEA. No Brasil a área de TA está definida pelo CAT - Comitê de Ajudas Técnicas como:

[...] uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2009, p. 13).

³ TEA- Transtorno do Espectro Autista é a nomenclatura atual utilizada pelo DSM-5 (2014), que engloba uma gama de transtornos do neurodesenvolvimento (alterações na comunicação verbal/não verbal, intelectual e interação social). O Transtorno Autista, antes categorizado individualmente, agora faz parte desse espectro.

Portanto, é uma área ampla que envolve múltiplos conhecimentos que não podem ser reduzidos apenas à máquinas ou equipamentos. Tal aspecto leva-nos a considerar o recurso animal, sobretudo os cães, no processo de desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autistas não oralizadas como sendo um serviço da TA. A Terapia Assistida por Animais - TAA⁴ representa algo inovador e pode promover mudanças na saúde mental; a interação homem-animal aponta melhorias na cognição, fala, socialização, autoestima e desenvolvimento físico (MARINHO e ZAMO, 2017).

Por conseguinte, contextualizando a partir da relação homem/animal, a pesquisa tem como objetivo geral caracterizar as habilidades comunicacionais em crianças com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista não oralizadas nas Intervenções Assistida por Cães, e como objetivo secundário identificar os benefícios da referida terapia no desenvolvimento linguístico das crianças.

Foi possível averiguar que tal temática é pouco pesquisada em nosso país, o que pode sinalizar a necessidade de mais pesquisas na área. Foram realizadas buscas nas plataformas PubMed, que compreende pesquisas no campo da biomedicina e da saúde, e SciElo Brasil com os seguintes descritores: Terapia Assistida por animais, Transtorno do Espectro Autista e Comunicação. Utilizamos o período correspondente entre os anos de 2010 a 2020, pensando em estabelecer um período referente a última década de pesquisas desenvolvidas no país acerca dessa temática. O que podemos perceber de imediato na busca realizada é que os trabalhos identificados em sua maioria estão na língua inglesa e inacessíveis para consultas públicas e gratuitas, fato que pode indicar a necessidade de ampliação e valorização de pesquisas.

2 Referencial Teórico

2.1 Intervenções Assistidas por Animais: um pouco da história e do conceito

Segundo Gonçalves e Gomes (2017) o uso de animais em terapias teve origem na Alemanha, em 1792, em uma Instituição situada em Retiro Yorke, especializada em tratamentos de pessoas com transtornos mentais. Anos mais tarde, em 1942, os benefícios desse tratamento foram reconhecidos, passando a ser utilizado em pacientes com Mal de Alzheimer, autistas, vítimas de abusos sexuais, desordem mental e emocional.

Nogueira et al. (2019) aponta que a Pet Terapia foi criada entre os anos de 1970 e 1980, no qual consistia o uso de animais, porém esse termo não traduzia as possibilidades de trabalho com os mesmos. Assim foi substituído por Atividades Assistida por Animais

⁴A Terapia Assistida por Animais (TAA) é uma intervenção terapêutica planejada, estruturada, com objetivos definidos e dirigidos por profissionais da saúde, da educação e do âmbito social. Tem como objetivo o desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional de forma grupal ou individual (IAHAIO-International Association of Human-Animal Organizations, 2018).

(AAA) e Terapia Assistida por Animais (TAA). A fim de evitar confusões pelos diversos termos utilizados anteriormente como, pet terapia, zooterapia, a Delta Society (órgão que regulamenta os programas com animais nos Estados Unidos) dividiu os termos em dois grupos: Atividades Assistida por Animais (AAA) e Terapia Assistida por Animais (TAA). O primeiro consiste em atividades de entretenimento e recreação, com o objetivo de melhoria na qualidade de vida, sem critérios definidos. O segundo termo Nogueira et al (2019) afirma ser uma intervenção direcionada e com critérios e objetivos claros e específicos. Tem o objetivo de melhorar aspectos sociais, físicos, emocionais e cognitivos das pessoas, é um processo terapêutico no qual o animal é parte integrante do processo de tratamento.

Outra importante Associação Internacional que trata acerca do assunto é a International Association of Human-Animal Interaction Organizations (IAHAIO). No documento intitulado, *As definições da IAHAIO para as Intervenções Assistidas por Animais e as diretrizes para o bem estar dos animais envolvidos nas Intervenções Assistidas com Animais*, define que a IAA são intervenções formais, estruturadas, com objetivos definidos que incluem a presença/participação de animais e aplicada por profissionais da área da saúde, educação e da área social, com a finalidade de promover benefícios terapêuticos para as pessoas (IAHAIO, 2018). Esclarece ainda que existem três distintas modalidades, a saber: a Terapia Assistida por Animais - TAA, a Atividade Assistida por Animais - AAA e por fim a Educação Assistida por Animais - EAA.

A fim de elucidar sobre as três formas distintas, o documento explica que: A Terapia Assistida com Animais é uma intervenção planejada, estruturada, com metas definidas que envolve a participação ativa de animais, conduzida por profissionais da saúde, educação e âmbito social devidamente habilitados. O processo é documentado e avaliado. Seu objetivo é promover o desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional. As Atividades Assistidas com Animais são interações informais realizadas com a presença de animais para fins motivacionais, educativos e recreativos. Não possuem foco terapêutico. São realizados por um profissional da educação, da saúde ou da área social, por exemplo, podem ser realizadas com visitas a centros geriátricos. Por fim, mas não menos importante, define Educação Assistida por Animais como uma intervenção com metas definidas, planejadas e estruturadas. São implementadas por profissionais da educação qualificados, geralmente conduzidas por professores da Educação Especial, com foco no desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais.

Portanto, e a partir das definições apresentadas é possível inferir que a relação homem-animal ocorre desde os tempos mais remotos, e modificou-se com o passar dos tempos, e cada vez mais são objetos de exaltação e estudos. Embora pareça ser difícil separar as três formas de atuação das Intervenções Assistidas por Animais, por apresentarem similaridades, é muito mais comum encontrar na literatura referências a Terapia Assistida por Animais, classificada como uma forma de trabalho alternativo, utilizada por profissionais para promover a saúde de crianças, jovens e adultos (HACK e

SANTOS, 2017). Os autores explicam que o cão se tornou especial em razão da sua capacidade de transmitir alegria e cativar os indivíduos. Ele é muito útil nas intervenções, auxiliando no desenvolvimento da afetividade e da formação de vínculos. “O cão é visto como co-terapeuta e um auxílio junto aos profissionais em atividades de ensino, estimulação e reabilitação” (HACK e SANTOS, 2017, p.153).

Para Carvalho (2014) o contato dos animais com as crianças, sobretudo os cães, introduz uma comunicação recíproca que proporciona o desenvolvimento da autoestima, respeito e companheirismo. Gonçalves e Gomes (2017) apontam a TAA como um instrumento muito rico para o auxílio de profissionais como: psicólogos, pedagogos, médicos, enfermeiros, fisioterapeutas, fonoaudiólogos dentre outros, porém ainda é pouco conhecida e não é facilmente encontrada de forma gratuita. Vale ressaltar que essa modalidade de terapia não substitui outras, como fisioterapia, tratamento psiquiátrico, terapia ocupacional e etc, contudo, ela possui cunho complementar e inovador.

Os cães, segundo Gonçalves e Gomes (2017), são a espécie mais utilizada na Terapia Assistida com Animais e algumas pesquisas apontam para o aumento da capacidade de concentração, aumento da consciência social e das habilidades comunicativas na criança através dessa interação.

2.2 Conversando um pouco sobre o Transtorno do Espectro Autista - TEA

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento, mental ou comportamental, pode ou não apresentar comprometimento intelectual e na linguagem (DSM-5, 2014). Manifesta-se geralmente a partir dos 3 anos de idade, período em que os neurônios responsáveis pela comunicação e relações sociais não são estabelecidas propriamente. Conforme a cartilha institucional, Conhecendo o Autismo (IFPB, 2017), aponta que este é denominado de espectro por englobar níveis distintos de comprometimento neurológico, desde níveis mais leves a níveis mais profundos, resultando em diversos tipos de autismo. Assim podem ser percebidos nesse Espectro as seguintes dificuldades:

[...] dificuldades na interação social e na comunicação, comportamentos repetitivos e interesses focalizados muito específicos, podendo haver também desmodulação sensorial (grande sensibilidade a cheiros, sons, luzes, texturas e sabores. (IFPB, 2017, p. 04)

Não significa que pessoas com TEA apresentarão todas essas características juntas e na mesma intensidade, poderá variar de pessoa para pessoa. Todavia há três áreas que são características sempre presentes:

- 1) Dificuldades de Comportamento

Dificuldades em interagir com o ambiente. Podem estabelecer uma rotina mais rígida com comportamentos repetitivos para tentar controlar o ambiente ao seu redor. “Também podem apresentar interesses intensos (hiperfoco), movimentos estereotipados, manipulação de objetos repetidamente, rotinas e interesses sensoriais incomuns” (IFPB, 2017, p. 05).

2) Dificuldades de Interação Social

Em manter relações pessoais constantes, compartilhar interesses comuns e relacionar-se emocionalmente com outras pessoas. Podem apresentar dificuldades para compreender sinais não verbais, expressões faciais e figuras de linguagem. Geralmente preferem isolar-se do convívio social, dificultando a comunicação das próprias necessidades e na compreensão da necessidade do outro (IFPB, 2017, p. 06).

3) Dificuldades Comunicacionais

Pode haver níveis variados e limitados na linguagem verbal e visual, o que difere de pessoa para pessoa, ou até mesmo desenvoltura na linguagem. Podem apresentar frases ou palavras repetitivas (chamadas também de ecolalia), com base em seus interesses (hiperfoco) (IFPB, 2017, p. 07).

Conforme a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5, 2014) o Transtorno do Espectro Autista- TEA caracteriza-se por déficits persistentes em múltiplos contextos na comunicação social e interações sociais. Requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses ou atividades. O seu diagnóstico tem características clínicas individuais por meio de especificadores com ou sem aspectos relacionados à deficiência intelectual concomitante, comprometendo ou não a linguagem, associado a alguma condição médica ou genética conhecida ou fator ambiental.

2.3 Transtorno do Espectro Autista não oralizado: discutindo sobre os aspectos linguísticos

As crianças com Transtorno do Espectro Autista não oralizadas estão incluídas no grupo de transtornos do Neurodesenvolvimento e em geral, apresentam déficits no desenvolvimento que se manifestam antes da criança ingressar na escola. A mesma poderá apresentar distintas formas de aprendizagem como podemos ver no Manual Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5 (2014).

Os déficits de desenvolvimento variam desde limitações muito específicas na aprendizagem ou no controle de funções executivas até prejuízos globais em habilidades sociais ou inteligência. É frequente a ocorrência de mais de um transtorno do neurodesenvolvimento; por exemplo, indivíduos com transtorno do espectro autista frequentemente apresentam deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) (DSM-5, 2014, p. 31).

Portanto, indivíduos com TEA podem apresentar deficiência intelectual, esta caracteriza-se por déficits em capacidades mentais genéricas; como raciocínio, solução de problemas, pensamento abstrato, aprendizagem acadêmica e etc. Assim os déficits podem resultar em dificuldades para esses indivíduos, em conseguir atingir padrões de independência social e responsabilidade social em aspectos da vida diária como: comunicação social, participação social, acadêmica, profissional e independência pessoal em casa e na sociedade.

O déficit na comunicação pode ser percebido na interação social, fazendo ponte com outros transtornos, por exemplo, o transtorno da comunicação social que incluem déficits na linguagem e fala, características apresentadas geralmente no início da infância. Portanto, segundo o DSM-5 (2014), o TEA pode estar fortemente associado ao transtorno da linguagem em termos de transtornos da aprendizagem (leitura, escrita e aritmética). Assim, os déficits na comunicação mencionados anteriormente podem comprometer o compartilhamento do sistema linguístico, sobretudo quando a criança não consegue desenvolver a fala, pode-se caracterizar como uma criança não oralizada. (DELIBERATO, 2015).

2.3.1 A linguagem e o Transtorno do Espectro Autista

Lampreia (2004) em seus estudos discorre sobre as três fases do Transtorno do Espectro Autista, com base nos estudos de Kanner em 1943. O autismo é visto como um distúrbio de contato afetivo na primeira fase; um desligamento das relações humanas (retraimento social). Na segunda fase, entre os anos de 1970 e 1980, o autismo passa a ser visto como um distúrbio cognitivo, e não apenas como retraimento social e emocional. Ele é definido como um transtorno do desenvolvimento, no qual envolve severos déficits⁵ cognitivos. Déficits de memória, atenção, sensibilidade a estímulos e linguagem. Configurando a terceira fase das pesquisas, no final de 1980 temos o enfoque desenvolvimentista.

⁵ Importante destacar que embora o texto apresenta vários conceitos cunhados no modelo médico e que em um longo trecho se detém a explicar as características do TEA sob a ótica de documentos como o DSM - 5 e outros e por isso faz uso de expressões que são consideradas alinhadas ao referido modelo, nosso objetivo foi explicar ao leitor características humanas que se fazem presentes na vida da pessoa com TEA, sem portanto desejar ênfase na concepção do modelo médico. Ainda que, reconheçamos que desde o século XVIII as discussões acerca da deficiência centralizaram-se neste modelo e parecem perdurar até hoje. Contrariamente, nos afiliamos às ideias do Modelo Social e salientamos que toda interpretação que vier a ser dada sobre o assunto deve ser à luz do mesmo, rompendo a concepção de correção dos déficits humanos (mesmo utilizando a expressão) e da existência de padrões de normalidade. O Modelo Social, já nos anos de 1960, no Reino Unido, com os estudos de Paul Hunt, contribuíram para uma nova concepção e aponta barreiras sociais e políticas que oprimem e segregam pessoas com deficiências na sociedade (DINIZ, 2007).

Sua posição é que a incapacidade inata de se relacionar com pessoas, isto é, de responder emocionalmente aos outros, teria como uma de suas consequências o prejuízo do desenvolvimento da comunicação [...] e por conseguinte da linguagem. (LAMPREIA, 2004, p.113)

A autora aponta ainda que as dificuldades linguísticas envolvem a comunicação, e antecedem a fala, como o balbúcio, ausência de gestos, de apontar, de significar o uso de objetos e também pouco ou nenhum contato ocular.

Portanto, tanto o enfoque cognitivista, tendo a linguagem como déficit primário no passado, como o enfoque desenvolvimentista, que aponta déficit na afetividade, atualmente defendido por pesquisadores, se relacionam e podem fomentar mais pesquisas sobre métodos para estimular o desenvolvimento linguístico de pessoas com Transtorno do Espectro Autista não oralizadas.

3 Procedimentos Metodológicos

É uma pesquisa de natureza qualitativa, descritiva e do tipo estudo de caso. A pesquisa qualitativa pode ter variados conceitos, tendo o ambiente como fonte natural de dados e o pesquisador como principal instrumento. André e Ludke (1986, p. 11) apontam que “A pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada”. Há uma relação direta entre pesquisador e o ambiente de investigação, possibilitando situações diversificadas para implementar a pesquisa. Segundo as autoras André e Ludke (1986) é também considerada descritiva por apresentar entre outros aspectos: descrições de pessoas, acontecimentos, situações, transcrições de entrevistas e vídeos. Faz-se ainda uso de citações para esclarecer pontos de vista ou corroborar com afirmações.

3.1 Contextualizando o Estudo de caso

Os estudos de casos têm sido aplicados cada vez mais para a produção do conhecimento científico e remetem ao período clássico, portanto não é algo recente. Conforme afirmam Perez e Santos (2005) configura-se estudo de caso quando permite analisar um grupo específico e fazer relações entre a literatura e experiências empíricas. Para André e Ludke (1986) a pesquisa do tipo estudo de caso delimita o campo de pesquisa a algo simples ou complexo em um contexto, relacionando características distintas e particulares, ou até mesmo pode relatar semelhanças com outros casos e situações. Elencando aspectos fundamentais como a descoberta, a interpretação em um contexto, a retratação da realidade de forma complexa e profunda, utilização de variadas fontes de informações e apresentação de diferentes pontos de vistas com uma linguagem mais acessível.

- A descoberta

Segundo André e Ludke (1986) o conhecimento não é algo acabado, ele se refaz constantemente, assim o pesquisador deve-se manter atento a novas descobertas que poderá ocorrer durante o estudo de caso, mesmo este já partindo de um pressuposto. Perez e Santos (2005) destacam que o pesquisador deverá considerar seu referencial teórico como ponto de partida para novas ideias e estes estão abertos a possíveis questionamentos.

- Interpretação em um contexto

Os estudos de caso para André e Ludke (1986) abordam o problema de forma geral através de ações, percepções, comportamentos e interações das pessoas relacionadas à situação específica.

- Retratação da realidade de forma complexa e profunda

Esse tipo de metodologia retrata a realidade complexa e profunda por diferentes aspectos, como apontam Perez e Santos (2005).

O pesquisador, portanto, eventualmente ver-se-á frente à necessidade de integrar dados de diferentes ordens – sejam eles sociais, biológicos, psicológicos, culturais, econômicos ou de qualquer outro tipo –, com o intuito de não perder de vista a multidimensionalidade de seu caso. (PEREZ e SANTOS, 2005, p.114)

Portanto, o pesquisador poderá retratar o estudo de caso por diversos aspectos e relacioná-los com o desenvolvimento linguístico de crianças com Transtorno do Espectro Autista não oralizadas.

- Variadas fontes de informação

Para evitar informações unilaterais e superficiais André (2013) diz que o pesquisador deverá utilizar variadas fontes de dados, de métodos e de instrumentos, contemplando múltiplas dimensões do objeto/assunto investigado. Assim, nesta pesquisa utilizamos como fonte de informações: vídeo gravações e diários de bordo que registraram as impressões das sessões realizadas.

3.2 Os instrumentos de coleta de dados que amparam o estudo de caso

3.2.1 Vídeo gravação das Intervenções Assistidas por Animais

Para a coleta de dados um dos instrumentos utilizados foi a vídeo gravação. Foram gravadas as intervenções e posteriormente transcritas, com acesso restrito aos pesquisadores. Ângelo, Kakehashi e Pinheiro (2005), apontam o crescente aprimoramento de recursos tecnológicos (câmeras) os quais buscam apreender fenômenos complexos, estes vêm se consolidando como escolha metodológica das pesquisas qualitativas, o uso

de vídeos. Corroborando com as autoras temos os estudos de Loizos (2008) que explicam que “O vídeo tem uma função óbvia de registro de dados sempre que algum conjunto de ações humanas é complexo e difícil de ser descrito compreensivamente por um único observador” (LOIZOS, 2008, p. 148).

Portanto, a vídeo-gravação é um instrumento que possibilita a construção de registros confiáveis e materiais empíricos válidos, diante das ações humanas complexas. Partindo desse pressuposto Duarte, Eizenberg e Garcez (2011) afirmam que a vídeo-gravação é um importante instrumento de pesquisas com crianças, pois auxiliam no registro de detalhes que possam passar despercebidos pelo pesquisador, bem como, manter-se fiel a linguagem gestual ou oral expressa no vídeo. Por isso, as vídeo gravações foram consideradas tão relevantes nas sessões realizadas à distância.

3.2.2 Diários de Bordo das Intervenções Assistidas por Animais

Não existe um conceito geral para denominar os diários, segundo Zabalza (2004). Estes podem variar de acordo com os processos de coleta, conteúdos, periodicidades e avaliação das informações. São nomeados pelo tipo de narrativa utilizado: jornalístico, analítico, avaliativo, etnográfico entre outros. Outra nomenclatura encontrada na literatura diz respeito aos registros de observação, apontados por André e Ludke (1986). Estes precisam trazer elementos como data, hora, período e local da pesquisa.

Assim, nesta pesquisa, escolhemos os diários analíticos descritos como sendo um “[...] tipo de diário o observador se fixa nos aspectos específicos e/ou nas diversas dimensões que fazem parte da coisa que se deseja observar.” (ZABALZA, 2004. p.15). Com o objetivo de vislumbrar possíveis habilidades comunicacionais, em crianças com TEA não oralizadas, os diários são recursos valiosos configurando-se ainda como um instrumento de pesquisa que permite refletir sobre o que se escreve, analisar a evolução dos fatos no decorrer do tempo e fomentar novos olhares para o objeto de estudo.

3.3 Características do participante

Esta pesquisa, teve a participação de uma (1) criança com 6 (seis) anos, do sexo masculino. Nomeado por Rubi a fim de manter em sigilo o seu verdadeiro nome, de acordo com o previsto do Termo de Consentimento Livre Esclarecido assinado pelos responsáveis antes do início das atividades.

Rubi é uma criança diagnosticada com características do Transtorno do Espectro Autista, ouvinte e não oralizado até o presente momento.

Demonstra grande interesse pela música, característica que foi fortemente influenciadora dos planejamentos das intervenções. Sempre esteve acompanhado da mãe

nas atividades, mora com a família composta por pai, mãe e um irmão mais velho. Estudante de escola pública na rede regular de ensino, faz outras terapias, as quais foram relatadas pela mãe (musicoterapia, fisioterapia e fonoterapia).

É importante ressaltar que Rubi já apresentava no início das sessões uma comunicação não verbal, por exemplo, puxar quando queria algo, sorrisos que sinalizavam que queria ou aceitava algo, assim como, choros quando estava incomodado ou queria se retirar do espaço.

3.4 Os cães participantes da pesquisa

Marley (cão da corporação), raça Labrador Retriever, tem 3 anos de idade, é treinado e certificado para busca e resgate. Atua no grupamento do CBMSC sob a tutoria do soldado que o acompanha no projeto, o cão goza de excelente saúde física e mental e é acompanhado por veterinários da corporação. Sua participação, no período analisado, se deu através de vídeo gravação, com comandos mediados pelo tutor, em contexto com as propostas de intervenção.

Tchak (cão da corporação), raça Labrador Retriever, tem 11 anos de idade, treinado e certificado para busca e resgate. Está aposentado das atividades da corporação e dedicava-se a atividades e intervenções assistidas. Participou das intervenções realizadas no momento presencial, porém necessitou se afastar devido a um problema de saúde no ano de 2020. Situação que o levou a aposentadoria total.

Maya, raça Golden Retriever, tem 1 ano de idade, está em treinamento, só participa das atividades na modalidade a distância, sem contato físico com o participante. A cadela está em treinamento com base nos princípios do adestramento positivo, ainda não se encontra apta (conforme orientações internacionais IAHAIO) e educada para atividades na interação cães/humanos. Também goza de excelente saúde e é acompanhada por veterinária. Participou das atividades síncronas sempre sob a supervisão da tutora, professora responsável pelo projeto.

3.5 As Intervenções Assistidas por Cães: entendendo o planejamento, desenvolvimento e execução na pesquisa

Para dar início aos atendimentos, foi realizado pela orientadora da pesquisa uma entrevista de acolhimento com a família e com a criança, em horário e dia previamente agendados, com o objetivo de levantar informações iniciais e de conhecer o histórico familiar e de saúde da criança (alergias a pêlos de cães e medo de animais por exemplo foram perguntas realizadas na entrevista). Foi possível perceber que a família não mensurou como se dá o processo de comunicação com a criança e os familiares.

Além de estreitar vínculos, André e Ludke (1986) explicam que a entrevista desempenha um papel importante nas pesquisas científicas e em outras atividades humanas também. Transpassa o caráter de interação entre o entrevistado e o entrevistador, permitindo a captação imediata de informações desejadas.

A entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção de informações desejadas. [...] a entrevista ganha vida ao se iniciar o diálogo entre o entrevistado e o entrevistador (ANDRÉ E LUDKE, 1986, p. 34).

Segundo André e Ludke (1986) as informações obtidas durante a entrevista são tão importantes que precisam ser considerados critérios como respeito, sigilo e anonimato das informações adquiridas. Durante a entrevista, a família recebeu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE. Documento no qual a família autoriza a participação da criança na pesquisa, em conformidade com regras e legislação vigente de participação em pesquisa científica envolvendo pessoas para o andamento das atividades. No TCLE foi definido horário, dia específico de atendimento, título do projeto, objetivos e possíveis benefícios da mesma. Incluiu-se dados pessoais da criança e dos responsáveis pelo acompanhamento da mesma (nome e telefone de contato) oferecendo aos envolvidos na pesquisa confiabilidade.

Após os aceites firmados, o atendimento foi promovido por um grupo de estudantes sob supervisão da professora orientadora. Num primeiro momento, antes da Pandemia do Coronavírus, os atendimentos ocorriam no Laboratório de Tecnologia Assistiva - LABTA⁶ - IFSC, utilizando brinquedos em atividades de estimulação linguística, motora e cognitiva, com foco na interação da criança com o cão e também da criança com os adultos. Porém, em virtude do avanço da Covid-19, medidas sanitárias e de isolamento social foram recomendadas pela Organização Mundial de Saúde - OMS, para todos os países, a fim de conter o avanço da epidemia. No Estado de Santa Catarina, medidas mais severas foram adotadas em conformidade com o Decreto nº 509 de 17 de março de 2020, foi suspenso os serviços presenciais em diversos segmentos da sociedade, incluindo as instituições de ensino. Assim, a pesquisa passou a ocorrer em formato de Atividades não presenciais - ANP, através da plataforma Google Meet e agendados com a família previamente. Em ambos os casos - intervenções presenciais e a distância - o trabalho contou com a parceria do Corpo de Bombeiros e com os dois cães (um do corpo de bombeiros e outro que se encontra em treinamento para atividades restritas ao LABTA) que serão descritos. A

⁶ O Laboratório de Tecnologia Assistiva (Labta), do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), foi criado em 2018. O laboratório conta com um professor Licenciado em Educação Especial, bolsistas e estagiários, que trabalham de forma conjunta para a proposição de estratégias, recursos, materiais pedagógicos acessíveis e para a oferta do serviço de AEE. Tem o objetivo de minimizar as barreiras vivenciadas por alunos da Educação Especial e configura-se ainda, um espaço de formação para servidores do IFSC, estudantes em processo de formação inicial e professores das redes municipal e estadual. (Jornalismo IFSC).

pesquisa, na fase presencial, contou com mais um cão da corporação, porém o mesmo não participou das atividades no período de pandemia.

3.5.1 Desenvolvimento, planejamento e execução das Intervenções Assistidas por Animais

Partindo do interesse musical de Rubi, o grupo de pesquisadoras optou por intervenções lúdicas que envolvessem música, brinquedos, objetos e a participação dos cães, no momento presencial com atividades que envolviam toque, acariciar o cão e posteriormente, por meio de vídeos com atividades realizadas pelo cão que eram enviados antes das intervenções ou apresentados ao participante no momento síncrono. Antes da Pandemia os encontros eram semanais, com as restrições impostas as intervenções passaram a ocorrer quinzenalmente, pela plataforma Google Met, com duração de até 30 minutos, respeitando o interesse e motivação da criança.

Embora mencionamos ter havido parte presencial de atividades no projeto, que datam do ano de 2019 até março de 2020 mês em que se anunciou o início das restrições sanitárias, para este trabalho restringimos a análise nas intervenções realizadas no período de Pandemia, ou seja, momentos síncronos realizados pelo Google Meet. Foram realizados 8 encontros, para a pesquisa selecionamos 3 (três) dentre eles, os quais não se encontram em ordem cronológica.

3.6 As Intervenções Assistidas por Animais: descrevendo os Diários de Bordo

Diário de Bordo: 27 de outubro de 2020

A intervenção iniciou com a fala da professora que estava acompanhada da cadela Maya (raça Golden Retriever). Por meio de um diálogo acolhedor, procurou despertar o interesse da criança para a atividade que seguiria. Rubi estava acompanhado da mãe e se mostrou interessado ao ver Maya, aproximou-se da tela esboçando um sorriso. O grupo deu seguimento à intervenção, mostrando um vídeo do cão Marley pré-gravado no qual ele procura uma caixa de papelão escondida pelo bombeiro (tutor). O cachorro encontra a caixa, entrega ao bombeiro, e obedece ao comando do mesmo, com um latido; simulando entregar a caixa ao grupo do projeto. Durante o vídeo, Rubi ficou atento ao que estava acontecendo. A atividade segue estabelecendo um diálogo entre os participantes na intenção de fazer Rubi interagir vocalizando. A pesquisadora questiona sobre a caixa indagando quem estaria com a mesma. E simula receber a caixa do cão Marley. Uma caixa azul, lilás e amarelo, com abertura na parte superior da mesma é apresentada na tela. Dentro dela há um sapo de pelúcia, um sabonete e uma toalha de mãos. Rubi se mantém concentrado ao que se apresenta na tela. A pesquisadora balança a caixa, buscando estimular a curiosidade da criança, perguntando o que tem dentro da caixa? Cada objeto é

retirado e apresentado a Rubi. Em seguida inicia um convite para cantar a música *O sapo não lava o pé*. A interação fica por conta da música tocada no violão por uma segunda pesquisadora que acompanha a intervenção, objetos e brinquedos vão sendo retirados da caixa. Rubi tem um chocalho e com auxílio da mãe balança o instrumento, já que não apresenta coordenação motora autônoma para realizar a atividade sozinho. Nesse processo é tentado que Rubi vocalize ou emita sons que possam levar a relação com a música. A intervenção se encaminha para o final, assim no segundo momento, outro vídeo é apresentado. O cão Marley apareceu com as patas sendo limpas com uma toalha, Rubi repete o movimento esfregando as mãos em seu corpo, parecendo querer imitar o cão. Ele sorriu. A pesquisadora pergunta se Rubi está com os pés limpos? Ele sorriu novamente. A segunda pesquisadora introduz uma nova canção que será trabalhada na próxima intervenção e questiona se Rubi conhece a música do ratinho que gosta de tomar banho? Rubi é convidado a cantar e fazer barulho com seu chocalho. Com auxílio da mãe ele mexeu com o chocalho. Também sorriu durante essa música. O grupo se despede dando tchau, a mãe também faz o sinal de tchau e a criança baixou a mão da mesma. Rubi parece não gostar de despedidas, demonstrou estar triste. A professora convida o grupo para contar até 3, e depois as participantes fecham as câmeras. Por alguns minutos Rubi permanece olhando a tela e sai da sala virtual.

Diário de bordo: 10 de novembro de 2020

A professora iniciou o encontro síncrono dando as boas vindas ao Rubi. Nesse dia a criança estava acompanhada do irmão. Rubi se apresentou disperso inicialmente, o irmão sinaliza que acordara recentemente. A segunda pesquisadora inicia apresentando seu violão e diz que novos “amigos” irão ser mostrados na atividade. São apresentados fantoches de papel em formato de ratinho, estabelecendo a relação com a música e personagem da música *Banho é Bom!*.

Nesse dia uma terceira pesquisadora participou da intervenção. No início ela apresentou o fantoche de ratinho, dialogou com a criança, fez perguntas para a fim de estimular possíveis respostas do Rubi, como: Onde está o olho? Onde está a boca? Onde está o nariz? Foi solicitado à criança mostrar as partes do seu próprio corpo. Como Rubi não faz de forma autônoma estes movimentos, o irmão o faz, porém Rubi retira a mão e restringe o contato. Rubi sorriu ao ver os fantoches se movimentando na tela. Em alguns momentos se aproximou da tela e observou os fantoches. Então, a criança é convidada para ouvir uma nova canção tocada ao som do violão. Durante a música, Rubi prestou atenção aos movimentos dos fantoches, em alguns momentos balançou as mãos, pode ser um sinal de desejar copiar o movimento. Em seguida seguem os diálogos com seus fantoches. Rubi direcionou o olhar para ambos os ratinhos. Outro brinquedo é introduzido, um sapo de pelúcia, já utilizado em outro atendimento, com o intuito de verificar se ele

lembrava do brinquedo e fará qualquer intenção de sinalizar oralmente, mas não acontece. Os brinquedos são mostrados e Rubi sorriu mais uma vez. Em seguida, o grupo canta a música O sapo não lava o pé. A criança pareceu gostar do que estava acontecendo, pois sorriu e permaneceu concentrado na brincadeira. Nesse momento a professora pede para a criança mostrar o pé, fazendo referência à música e ao contexto da brincadeira do sapo que não sabia lavar o pé. Rubi estava deitado e mais afastado da tela do celular, um tempo depois ele sentou e segurou o pé. Na sequência ele se aproxima da tela quando os bonecos aparecem novamente; emite sons “hi hi hi”, inferindo um diálogo com os personagens. O grupo repete a música mais uma vez e se despede da criança dando tchau.

Diário de Bordo: 15 de dezembro de 2020

A intervenção foi mediada por duas pesquisadoras e a professora orientadora da pesquisa. Acompanhado da mãe, Rubi se mostrou concentrado. Sentado ao lado da mãe, ele demonstra prestar atenção ao que se passa na tela. Um cachorro de brinquedo é apresentado, a pesquisadora faz o som de um latido de cão (au au au) e pede para o Rubi repetir o som que o cachorro faz. Ele observou, emitiu balbucios, mexeu as mãos, fato bastante interessante, possibilitou inferir que a criança de fato apresentou intenção linguística. Um carrinho de brinquedo é apresentado e Rubi chega perto da tela e mais uma vez parece observar. Rubi tem um carrinho de brinquedo também, o qual está na sala aparente no vídeo, então a pesquisadora pede que Rubi mostre o seu carrinho, a mãe o auxiliou na tarefa. Como é possível observar, ele não demonstra interesse em pegar objetos sozinho. A criança é convidada para ouvir a música “Dirigindo meu carro” que é tocada no violão, a música objetiva o trabalho com os sons do carro. Foram trabalhados os seguintes sons: bi bi, brum brum, xixixi entre outros. Rubi sorriu, movimentando as mãos durante a canção. Em outro momento, a música é modificada e o som do latido do cão, feito pela pesquisadora, é introduzido. Logo na sequência a música no violão é parada, a pesquisadora pede para Rubi repetir a expressão au, au, enquanto todos os participantes fazem o movimento com a boca imitando o latido do cão. O retorno da criança é esperado, percebeu-se que passado alguns minutos a criança interagiu, na tentativa de repetir o latido do cachorro, abre a boca imitando a ação ensinada pelas pesquisadoras. A intervenção se encaminha para o final, a professora orientadora abre a câmera mostrando a Maya (cadela participante do projeto), convidando Rubi para vê-la, ele sorriu e se aproximou da tela. O grupo se despediu do Rubi, dando tchau e desligando as câmeras.

4 As Intervenções Assistidas Por Cães e Uma Criança Com Transtorno Do Espectro Do Autismo: uma análise inicial

Nesse trecho nos propomos a estabelecer uma análise inicial das interações e intenções linguísticas estabelecidas por Rubi ao longo das três intervenções aqui apresentadas, sem pretensão de esgotar as discussões e com a parcimônia que o momento e o contexto exigem. Apresentaremos a seguir a análise de episódios em que as intenções linguísticas da criança parecem se fazer presentes de modo mais significativo, e por isso a escolha dos três (3) encontros que serão discutidos mais adiante.

Em todos os encontros, o grupo de pesquisadoras procurou estimular o desenvolvimento da linguagem por meio de brinquedos, da música e da presença virtual do cão. Buscou-se estratégias diversificadas a fim de perceber habilidades linguísticas da criança sejam por meio de gestos, movimentos, balbucios, entre outros.

Deliberato (2015) explica que ao fazer uso de diferentes recursos e estratégias da área da comunicação, alunos que não conseguem desenvolver a fala podem aprender a expressar sentimentos, vontades e ideias por meio de outras habilidades (expressões faciais, gestos e linguagem corporal). Assim, com base nas impressões descritas nos diários de bordo, nas análises realizadas sob as vídeo gravações transcritas e nos estudos de Sant’Anna (2015) elaboramos um quadro que apresenta habilidades comunicacionais percebidas na criança ao longo dos encontros analisados.

Quadro 1. Habilidades comunicacionais observadas durante as intervenções analisadas descritas acima.

Data	Intervenção	COMUNICAÇÃO NÃO ORAL				COMUNICAÇÃO ORAL
		Interesses lúdicos	Imitações Gestos	Expressão do rosto sentimentos	Ação em relação aos objetos e música	Sons Palavras Balbucio
27/10	Atividade musical com objetos: caixa surpresa, sabonete, sapinho de brinquedo, vídeo e violão;	Demonstrou estar atento a brincadeira de faz de conta do cão Marley procurando e entregando a caixa; Concentrou-se e na brincadeira com a caixa surpresa;	Esfregou as mãos no corpo; Mostrou o pé com ajuda da mãe;	Sorriu ao ver o Marley limpando a pata; Demonstrou estar triste na despedida;	Aproximou-se da tela para ver a Maya;	Emitiu som com a vocalização “an an an”
	Atividade	Dispersou-se	Sentou;	Sorriu;	Aproximou	Emitiu som

10/11	musical com objetos: fantoche de ratinho,, sapinho de brinquedo, vídeo do cão, violão.	inicialmente, não demonstrando interesse;	Segurou o pé, como resposta a pergunta feita sobre ter chulé;		-se da tela; Balançou as mãos; Direcionou o olhar para os fantoches;	com a vocalização “ hi hi hi ”
15/12	Atividade musical com objetos: Carrinho, cachorro de pelúcia. Violão. Cão Maya.	Atentou-se aos brinquedos: carrinho e cachorro de pelúcia; Observou o carrinho na tela e olhou para o carrinho dele;	Tentou imitar o latido do cão, ação motora não vocálica; Abriu a boca;	Sorriu;	Aproximou-se da tela para ver a May; Balançou as mãos parecendo estar feliz;	Emitiu som com a vocalização “hum, hum” “an an an”

Fonte: elaborado pela autora.

O quadro possibilitou analisar que na maior parte do tempo, durante as intervenções, as habilidades da criança se dão de forma não oral. Percebemos a presença de expressões de sentimentos, imitações, movimentos corporais e expressões faciais. Evidenciado mais fortemente quando Rubi percebia a presença do cão na tela do computador, assim como, o grande apreço que demonstra por música o fez reagir de forma bastante expressiva ao estímulo musical (som do violão e uso de instrumentos musicais como o chocalho).

Marinho e Zamo (2017), afirmam que a interação entre o cão e a criança, promove o desenvolvimento da afetividade, a expressão de respostas emocionais, aumentando assim a possibilidade de comunicação da criança. Percebemos que ao ser estimulado com o vídeo do cão Marley, Rubi respondeu ao estímulo visual, pareceu sorrir durante as sessões e prestou atenção ao que se passava na tela do computador.

Essa afirmação é corroborada por Nogueira et al. (2019) quando explica que “A presença do cão estimula a expressão da linguagem, seja repetir o latido do cão, saudar e despedir-se” (p.58). Foi possível perceber respostas do Rubi neste sentido, estas não vieram de imediato, mas de repetidos estímulos e propostas de ações enviadas das pesquisadoras.

Na comunicação oral, percebemos a emissão de sons, balbucios e intenções linguísticas ao movimentar os lábios, tentando copiar as pesquisadoras. Estas são consideradas importantes para o desenvolvimento da linguagem, da comunicação e da interação. Deliberato (2017) afirma que para a criança quanto mais for submetida a

situações dialógicas e com diferentes interlocutores, maior estímulo terá para aquisição da linguagem. Desta forma, acreditamos que as Intervenções mediadas por Cães podem sim fomentar novas possibilidades linguísticas e proporcionar ambientes que promovam o desenvolvimento linguístico.

Ao tratar de intervenção para crianças pequenas com TEA, Bosa (2006) propõe terapias que estimulem o desenvolvimento das habilidades de comunicação (fala) e interação social, déficits que podem acompanhar as crianças ao longo da vida. Com base neste pressuposto, foram utilizados pelas pesquisadoras o interesse do Rubi pela música, bem como, recursos visuais variados: brinquedos coloridos, bonecos coloridos e de diferentes texturas e instrumentos musicais (chocalhos, violão). A criança apresentou balbucios que pareciam intencionais conforme mencionado, movimentava as mãos, sorria, fazia movimentos que sugeriam interagir com a música. Importante ressaltar que tudo isso, está sendo analisado com a moderação que as condições de trabalho e da situação de pandemia exigem e merecem ser colocadas em prática, novamente, quando ser possível na modalidade presencial.

Diante da complexidade do diagnóstico do TEA, em crianças pequenas, Backes, Bosa e Zanon (2014) defendem a intervenção precoce como fator fundamental, com ganhos significativos para o desenvolvimento linguístico. Este, configura-se como um dos maiores anseios dos pais/família em relação aos filhos (a fala). Entretanto, fatores como: a detecção tardia, das primeiras dificuldades apresentadas pela criança, o atraso no diagnóstico (geralmente não ocorrem em crianças com menos de 5 anos) e atraso na busca por profissionais qualificados, interferem em práticas de intervenção mais assertiva para crianças com TEA.

Deliberato (2015) complementa essa ideia dizendo que a fala está como a habilidade mais esperada quando a criança nasce, contudo não é a única forma de comunicação entre as pessoas e pode ser ampliada ou compreendida a partir de outras habilidades já mencionadas. A fala é uma habilidade complexa, necessita que a criança aproprie-se de informações, compartilhe de ideias com intencionalidade e receba diferentes estímulos dialógicos, entre eles podemos inferir como promotor para o desenvolvimento infantil de crianças com TEA uma das diferentes formas de Intervenção Assistida por Animais.

5 Considerações finais de uma trajetória inicial

Embora a relação homem/animal ocorra desde a antiguidade, esta foi se modificando com o passar do tempo e ganhando espaço na vida das pessoas. Além de uma relação meramente afetiva, passou-se a averiguar que esta pode trazer melhorias na qualidade de vida do ser humano, passando a exercer diferentes funções e se tornando objeto de estudo nas áreas da psicologia, saúde e educação. A integração do campo das terapias,

com o uso de animais, sobretudo o cão, vem se consolidando como uma importante área, assim como explicitamos denominada Intervenções Assistidas com Animais (IAA).

Os cães se mostram como o animal mais comum utilizado nessa terapia, por sua capacidade de desenvolver uma relação mais afetiva com a criança e de fácil adestramento. No que se refere ao âmbito nacional, o uso do cão neste tipo de terapia demonstra ser uma área relativamente nova na qual poucas pesquisas são encontradas, em especial, aquelas que destacam crianças com TEA e seu potencial no desenvolvimento linguístico.

Acreditamos que as dificuldades em realizar pesquisas nessa área estão no fato de ser necessário seguir protocolos rígidos de segurança e saúde dos animais e do participante envolvido. O cão precisa estar com os protocolos de saúde em dia, ter características e educação canina adequadas para as intervenções e estar sempre acompanhado de seu tutor durante as mesmas. O cão precisa ser treinado por um profissional e ter características específicas para as intervenções, não podendo, por exemplo, ser um cão com características reativas.

Nesta pesquisa ressaltamos que a interação entre o cão e a criança participante, não se deu presencialmente, nos episódios analisados, devido ao atual momento de pandemia, vivenciado no mundo, tal fato pode indicar certo prejuízo, pois a interação presencial envolve toque, carinho, reações do momento que não são possíveis de forma síncrona mediada pela tecnologia. Foi possível perceber que a conexão da internet pode trazer perdas de expressões linguísticas que poderiam ter sido observadas numa relação mais estreita e de contato presencial, mas tal aspecto não invalida as intenções linguísticas registradas. Foi possível percebermos êxito nas interações propostas e nas intenções linguísticas que Rubi apresentou, em especial a cada aparição dos cães na tela do computador em que interagiu. Ainda é factível dizer que houve momentos em que a criança demonstrou interesse pelo cão e pelas atividades realizadas, em especial quando envolviam a música, e por conta disso pode-se verificar nas vídeo gravações intenções comunicacionais não oralizadas, que se repetiam nas intervenções.

Outro aspecto importante a ser sinalizado é a participação efetiva da família junto a intervenção, o apoio da mãe e do irmão foram fundamentais nesse processo. Contudo, evidenciamos a necessidade de continuar estudando e apontando de que modo e quanto às Intervenções Assistidas por Cães com crianças com diagnóstico de TEA não oralizadas podem contribuir para o desenvolvimento de intenções linguísticas significativas, porém reforçamos que o contexto presencial no qual as interações sociais se dão de forma mais positiva podem ser o local mais adequado.

Por fim, dado o fato de que tomamos a ousadia de qualificar as Intervenções Assistidas por Animais como um serviço de Tecnologia Assistiva, queremos salientar que nossa intenção foi de provocar aos pesquisadores de ambas as áreas. Neste sentido a

provocação tem a expectativa de promover mudanças no cenário nacional, de modo a sinalizar a possibilidade de expandirmos as subáreas da TA para que as IAAs sejam qualificadas como um serviço, dando a visibilidade que as mesmas carecem e a possibilidade de atendimento gratuito em instituições públicas para crianças que dela possam se beneficiar.

6 Referências

ANDRÉ, Marli E.D.A. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA Educação e Contemporaneidade**. Salvador. v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7441/4804> Acessado em 25 de abril de 2020.

ANDRÉ, Marli E.D.A.; LUDKE, Menga. Abordagens qualitativas de pesquisa: pesquisa etnográfica e o estudo de caso. *In: Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas I*. Série III. São Paulo: EPU, 1986. 11- 45 p.

ANGELO, Margareth; KAKEHASHI, Tereza Yoshiko; PINHEIRO, Eliana Moreira. O uso de filmagem em pesquisa qualitativa. **Revista Latino- americana de enfermagem**. Ribeirão Preto. v. 13, p. 717-722, set-out, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rlae/v13n5/v13n5a16.pdf> Acessado em 14 de novembro de 2020.

BOSA, Cleonice A. Autismo: intervenções psicoeducacionais. **Revista Brasileira de Psiquiatria**. São Paulo. v. 28, p. 47- 53, mai. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbp/v28s1/a07v28s1.pdf> Acessado em 06 de fevereiro de 2021.

BACKES, Bárbara; BOSA, Cleonice Alves; ZANON, Regina Basso. Identificação dos primeiros sintomas do autismo pelos pais. **Revista de Psicologia: teoria e pesquisa**. Brasília. v. 30, n. 1, p. 25-30, Jan-mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v30n1/04.pdf> Acessado em 06 de fevereiro de 2021.

BRASIL.[Constituição (1988)].**Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**: promulgada em 5 de outubro de 1988.Organização do texto:Denise Zaiden Santos. Coordenação de edições técnicas.Brasília, 2016. 496 p.

BRASIL. **Declaração dos Direitos Humanos**. UNIC, Rio de Janeiro, 2009.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF.Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 09 jan. 2021

BRASIL. **Lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/L12764.htm Acessado em 11 de junho de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP. 2001. p. 70.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília,DF, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acessado em: 09 de fevereiro de 2021.

BRASIL. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Tecnologia Assistiva**. Comitê de Ajudas Técnicas. Brasília: CORDE, 2009. 138 p.

CAPOTE, Patrícia Sidorenko de Oliveira. **Terapia Assistida por Animais (TAA) e deficiência mental: análise do desenvolvimento psicomotor**. 2009. 204 f. Dissertação (Mestrado em educação) São Carlos : UFSCar- Universidade Federal de São Carlos, 2009.

CARVALHO, Isis Alves de. **Cinoterapia como recurso terapêutico para crianças com Transtorno do Espectro Autista: uma revisão assistemática da literatura**. 2014. Monografia (Curso de especialização em psicologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

DELIBERATO, Débora. Questões a respeito da comunicação do aluno com deficiência sem oralidade. *In*: DELIBERATO, Débora; MANZINI, Eduardo José. (Org.) **Instrumentos para avaliação de alunos com deficiência sem oralidade**. São Carlos: Marquezine e Manzini. ABPEE. 2015, p.11-21.

DELIBERATO, Débora. Linguagem, interação e comunicação: competências para o desenvolvimento da criança com deficiência não oralizada. *In*: NUNES, L. R. O. P., and SCHIRMER, C. R., (Org.). **SALAS ABERTAS: formação de professores e práticas pedagógicas em comunicação alternativa e ampliada nas salas de recurso multifuncionais** [online]. Rio de Janeiro, 2017, p. 299-310.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007. 82 p.

DUARTE, Rosália; EISENBERG, Zena; GARCEZ, Andrea. Produção e análise de videograções em pesquisas qualitativas. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 37, n. 2, p.247-262, maio -ago, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v37n2/v37n2a03.pdf>. Acessado em 09 de fevereiro.

GONÇALVES, Jéssica Oliveira; GOMES, Francielle Gonsalez Correia. Animais que que Curam: a terapia assistida por animais. **Revista uningá review**. v .29, n.1, p. 204 -210, Jan, 2017. Disponível em: <http://revista.uninga.br/index.php/uningareviews/article/view/1907> . Acessado em 05 de fevereiro de 2021.

HACK, Aline Aparecida Campigotto; SANTOS, Elisiana Paim dos. Cães Terapeutas: a estimulação de crianças com síndrome de down. **Unoesc & Ciência - ACHS**. Joaçaba, v. 8,n. 2, p. 151- 158, dez 2017. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/d942/921fa581b7d9c3deb671118bba65cd95691c.pdf> Acessado em: 16 de março de 2020.

IAHAIO, International Association Of Human-animal Interaction Organizations. **Las definición de IAHAIO para las intervenciones asistidas con animales involucrados en las intervenciones asistidas con animales**. IAHAIO. Estados Unidos da América, 2018. Disponível em: <https://iahaio.org/wp/wp-content/uploads/2019/06/iahaio-white-paper-spanish.pdf> Acessado em: de fevereiro de 2021.

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA. **Conhecendo o transtorno do espectro autista**. João Pessoa, 2017. 26.p

LAMPREIA, Carolina. **Os enfoques cognitivista e desenvolvimentista no autismo**: uma análise preliminar. 2004. 120 f. TCC (Graduação) - Curso de Psicologia, Departamento de Psicologia Puc, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

LOIZOS, Peter. Vídeos, filmes e fotografia como documento de pesquisa. *In*:BAUER, Martin W.; GASKELL, George.(editores). **Pesquisa qualitativa com texto**: imagem e som:um manual prático. Petrópolis.RJ.Vozes.7 ed. 2008. 508 p.

MARINHO, Jéssica Riedi Souza; ZAMO, Renata de Souza. Terapia assistida por animais e transtornos do neurodesenvolvimento. **Estudos e pesquisas em psicologia**, Rio de Janeiro. v.17, n.3, p. 1063 -1083, 2017.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais [recurso eletrônico] : DSM-5 / [American Psychiatric Association ; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento . et al.] ; **revisão técnica**: Aristides Volpato Cordioli .[et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2014.

NOGUEIRA, Maria Teresa D. et al. Terapia Assistida por Animais como estratégia pedagógica para crianças que apresentam o transtorno do espectro autista. **Revista Gepesvida**, v. 05, n.13, p. 50 - 60, 2019.

PERES, R. S.; SANTOS, M. A. Considerações gerais e orientações práticas acerca do emprego de estudos de caso na pesquisa científica em Psicologia. **Interações**, v. X, n. 20, p. 109 - 126, jul./dez, 2005.

PUBMED- US National Library of Medicine. **Institutos Nacionais de Saúde**. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed>. Acessado em: 14 de março de 2020.

SANT'ANNA, Maria M. M. (org). **Instrumentos de avaliação do modelo lúdico para crianças com deficiência física** (EIP – ACL): manual da versão brasileira adaptada [recurso eletrônico], 2015.

SANTA CATARINA. Decreto nº 509 de 17 de março de 2020. Dispõe sobre adoção progressiva de medidas preventivas de combate ao contágio pelo coronavírus (COVID 19) nos órgãos e nas entidades de administração estadual. Florianópolis. **Diário oficial -SC**. Nº 21.223-A., 2020. Disponível em:

http://dados.sc.gov.br/dataset/149a36ac-19c6-47b3-b873-9c0512f7a4db/resource/183dd81f-ea4e-41b6-b8d3-8c8bde639b64/download/decreto_509-17.03.2020.pdf.

Acessado em: 10 de fevereiro de 2021.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.Tailândia, 1990.

UNESCO.Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994.

ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Tradução. Ernani Rosa. Artmed.Porto Alegre, 2004. 160 p.

