



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

INTERVENÇÃO ASSISTIDA POR CÃES PARA UMA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: FALANDO DAS INTERAÇÕES SOCIAIS¹

Maria Eduarda Rodrigues Chaves

Aluna do Curso de Pedagogia Bilíngue Libras Português do Instituto Federal de Educação, Ciências e
Tecnologia de Santa Catarina - Câmpus Palhoça Bilíngue
mariaeduardarchaves97@gmail.com

Palhoça
2021

¹ Este artigo foi apresentado no dia 24 de março de 2021 como Trabalho de Conclusão de Curso e foi julgado adequado para a obtenção do título de “Licenciatura em Pedagogia Bilíngue” pelo IFSC/PHB e aprovado pela seguinte comissão avaliadora: Orientadora Profa. Dra. Ivani Cristina Voos, Profa. Dra. Bruna Crescêncio Neves e Prof. Me. Luana Tillmann. 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 - Este trabalho de natureza qualitativa, tem como objetivo geral investigar quais as possíveis contribuições das Intervenções Assistidas por Cães no desenvolvimento das habilidades de interações sociais de crianças com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista - TEA. O estudo foi realizado com uma criança com diagnóstico de TEA, não oralizada. As práticas realizadas na pesquisa ocorreram de modo síncrono, com encontros quinzenais, com duração de 30 minutos. A criança sempre esteve acompanhada de um familiar, majoritariamente pela mãe. As sessões foram vídeo-gravadas e posteriormente transcritas e analisadas. Foram realizados 8 encontros síncronos, porém para este momento apenas 3 deles compuseram o corpus analítico. Importante salientar que o estudo conta com a parceria do Corpo de Bombeiros de SC e a presença de cães da corporação. Embora seja salutar dizer que as barreiras impostas pelas condições sanitárias advindas da Covid-19 foram impactantes para todos, mesmo que de modo inconsciente, é possível dizer que as Intervenções Assistidas por Cães realizadas foram promotoras no desenvolvimento de habilidades de interações sociais estabelecidas entre a criança e os adultos, mas especialmente entre a criança e os cães participantes da pesquisa.

Palavras-Chave: *Intervenção Assistida por Cães. Transtorno Espectro Autista. Interações Sociais.*

INTRODUÇÃO

As Intervenções Assistidas por Animais² são definidas pela International Association of Human-Animal Interaction Organizations - IAHAIO (2014) como uma intervenção dirigida com propósito e organizada intencionalmente com a presença de animais, em diferentes áreas, como: saúde, educação e outros serviços.

Nogueira et al (2017) apresenta o cão como motivador em sessões de Terapia Assistida por Animais e constata que essa abordagem promove a socialização e afetividade através do contato entre criança e cão e favorece o desenvolvimento de vínculos, estimulando a interação social.

Muñoz (2014) em pesquisa, constatou que as crianças com TEA obtiveram uma melhora no quadro clínico apresentado anteriormente ao da participação em sessões com animais. As crianças participantes, mesmo quando apresentavam diagnóstico de TEA severo e prejuízos significativos na comunicação, apresentaram comportamentos de brincar mais adequados durante a interação social e intensa estereotipia e ao final da participação (utilizando objetos e situações

² Importante dizer que neste trabalho utilizamos os termos Intervenção Assistida por Animais e Intervenção Assistida por Cães como sinônimos, até pelo fato de os cães serem os animais mais comuns nesse perfil de trabalho. Ainda relevante dizer que nesta pesquisa, os animais participantes são exclusivamente cães, por isso a opção da expressão no título.

de faz de conta e assim demonstrando significativa mudança nos aspectos comportamentais analisados).

Os comportamentos geralmente apresentados em crianças com TEA estão referenciados no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5 (BRASIL, 2014). De acordo com documento, o Transtorno Espectro Autista - TEA pode ser caracterizado por dificuldades na comunicação social recíproca e na interação social, como também nos padrões restritos e repetitivos de comportamento, nos interesses ou atividades.

Porém, independente do conjunto de características comportamentais que a criança com diagnóstico de TEA possa apresentar ele é um sujeito de direitos (BRASIL, 2012) necessitado de ambientes sociais e escolares favoráveis ao seu desenvolvimento. No Brasil, ambientes educacionais acessíveis podem ser promotores de uma educação na perspectiva inclusiva (BRASIL, 2008; BRASIL, 2012; BRASIL, 2015), a qual promova o aprendizado e o desenvolvimento linguístico, sensorial e comunicacional, aspectos estes, assegurados pela legislação brasileira, considerando isso ambientes que promovam a Terapia Assistida por Cães podem ser considerados também ambientes acessíveis e inclusivos.

Atualmente existem leis análogas às já citadas acima, que asseguram ambientes inclusivos e equitativos a crianças com esse e outros diagnósticos. Entretanto, houve um longo processo até essas leis serem promulgadas.

[...] à evolução da legislação nacional relacionada à inclusão escolar de crianças e jovens diagnosticados com TEA, inicia com a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, a Declaração de Salamanca de 1994, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, e talvez a de maior relevância para o assunto em pauta, a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Espectro Autista de 2012, encerrando a análise com o Estatuto da Pessoa com Deficiência [...] (SANTOS, 2019, p. 1).

As leis relacionadas à inclusão escolar desse grupo específico foram conquistadas a partir de muitas lutas e mesmo depois de promulgadas, muitas vezes não são aplicadas na prática, já que o sistema escolar do nosso país vivencia lacunas³ estruturais, formativas e de recursos, devido ao pouco investimento financeiro. Além disso, também é bastante comum nos depararmos com uma visão distorcida sobre a inclusão escolar das pessoas com deficiência.

³ “A desigualdade social e desrespeito étnico e cultural marcam a história do homem. Por isso, são relevantes as ações políticas que anunciam a possibilidade de construção de um novo projeto social que desnaturalize essas desigualdades. Assim, entende-se que o discurso legal cumpre um papel importante para que as práticas de exclusão sejam denunciadas e quiçá alteradas. Ainda que os processos de exclusão sejam intrínsecos ao modelo econômico e político do mundo atual, entende-se que enquanto construção humana, esse modelo pode ser superado nas lutas travadas entre homens” (CAIADO, 2009, p. 332).

Ao trabalhar na Educação Infantil na rede escolar de um município da Grande Florianópolis, encontrei-me numa sala de aula com uma criança com diagnóstico de TEA e apresentava dificuldades com a interação social, e pude experienciar na prática muitas das questões acima mencionadas. A partir desse momento surgiu a urgência de me aprofundar no tema para que pudesse aprender novas estratégias que me auxiliassem no que tange ao desenvolvimento das interações sociais e habilidades necessárias ao desenvolvimento infantil. Importante salientar que a referida criança não está no escopo deste trabalho, apenas foi a promotora da minha busca por novos conhecimentos.

Diante do exposto, esta pesquisa apresenta como objetivo geral investigar quais as possíveis contribuições das Intervenções Assistidas por Cães no desenvolvimento das habilidades de interações sociais de crianças com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista.

Tomados como aspectos relevantes para o desenvolvimento da pesquisa, é ainda importante dizer que a revisão de literatura se deu com a seleção de livros, artigos, teses e dissertações concernentes ao período de 2008 a 2020 e em bases de dados brasileiras, tais como: Scielo, Revista Brasileira de Educação Especial e na Plataforma de Periódico da Capes, utilizando como descritores as expressões: “Intervenção Assistida por cães”, “transtorno de espectro autista”, “TEA” e “interação social”. Com esta pesquisa bibliográfica, foi possível perceber um baixo número de publicações abordando o tema proposto neste trabalho. O período estabelecido se justifica pela publicação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva (BRASIL, 2008) e a apresentação da Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 2020).

Portanto, acreditamos que essa pesquisa se faz relevante diante do atual cenário e pode trazer contribuições para a área da educação na perspectiva inclusiva. Bem como pode apontar para a disseminação das Intervenções Assistidas por Animais às crianças com Transtorno do Espectro Autista de forma pública e gratuita.

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: O QUE A LITERATURA TEM FALADO SOBRE ESSE ASSUNTO?

A primeira definição para o termo, nesse período histórico ainda era denominado de autismo, foi utilizada por Leo Kanner no ano de 1943. Nesse período foi considerado um desafio para tratamento e reabilitação e os aspectos comuns observados nestas crianças foram: dificuldade na comunicação e interação social e comportamentos repetitivos. Hoje, tem-se o

entendimento de que o TEA, nomenclatura atual adotada a partir de 2014 com a publicação do DSM - 5, se trata de um espectro amplo com diferentes manifestações e graus de intensidade que devem levar em consideração o perfil heterogêneo de habilidades.

O TEA é classificado pelo DSM-5 como um transtorno global no qual é definido pelas seguintes características.

[...] prejuízo persistente na comunicação social e recíproca e na interação social (Critério A) e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (Critério B). Esses sintomas estão presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário (DSM-5, 2014, p. 97).

O Transtorno do Espectro Autista também representado pela sigla TEA, faz parte do grupo dos transtornos do neurodesenvolvimento no qual se tratam de condições presentes desde o início do desenvolvimento das pessoas. Esses transtornos se manifestam, na maioria das vezes, antes da criança frequentar a escola e se caracterizam por “prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional” (DSM - 5, 2014, p. 53). Indivíduos do sexo masculino têm sido mais diagnosticados do que os do sexo feminino, tendo quatro vezes mais diagnóstico.

Gozzi (2017) explica que não há um marcador biológico que determine o transtorno, assim como não há testes laboratoriais para a detecção. Mas hoje, a observação clínica e comportamental são peças fundamentais no diagnóstico. O autor explica ainda que por se tratar de um espectro, o TEA pode surpreender pela diversidade de características manifestadas. Ao mesmo tempo, pode apresentar um perfil único de desenvolvimento, com habilidades que podem impressionar em algumas áreas, enquanto outras se mostram bastante comprometidas. Essas condições podem ser mais leves como também mais severas.

As interações sociais e as crianças com TEA: dificuldades e potencialidades

As interações com pares fornecem as experiências necessárias para o desenvolvimento de aptidões sociocognitivas, que são a base fundamental para o autoconhecimento e a aprendizagem em geral (Almeida, 1997). Assim, verifica-se que no processo de socialização de crianças e adolescentes, os pais, apesar de atuarem mais precocemente como agentes socializadores sobre a criança, não são os únicos protagonistas no processo de desenvolvimento da personalidade de seus filhos. A importância da interação social reside na noção de que essa habilidade é a base do desenvolvimento infantil e, por conseguinte, está implicada nos processos de desenvolvimento da linguagem e da aprendizagem (Almeida, 1997) (SANINI et al., 2013, p. 100).

Entende-se assim que a interação com outras pessoas é muito importante para o desenvolvimento humano principalmente para a criança.

Sobre essa perspectiva, Rego (2014) explica que o desenvolvimento humano e a aprendizagem se dá na interação social entre indivíduos da mesma espécie. Com relação à aprendizagem a autora explica que é esta a responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal, e que as interações sociais estabelecidas com outras pessoas auxiliam no desenvolvimento de vários processos que seriam impossíveis sem a interação. Vygotsky (1984) explica que a zona de desenvolvimento proximal de hoje será a zona de desenvolvimento real amanhã, por conta das interações estabelecidas, com crianças ou adultos que já tenham a experiência de realizar determinadas tarefas.

Porém, em contraponto a essa necessidade de interagir com adultos ou outras crianças com maior experiência está a condição de transtorno do espectro autista. Isso não significa dizer que crianças com essas características não estabelecem interações e intenções linguísticas, tal aspecto não recebe sustentação empírica de acordo com o que explica Bosa (2002), mas sim significa dizer que a manutenção da interação de modo espontâneo e recíproco pode estar menos presente. Tal aspecto tem sido minimizado quando nas relações estabelecidas em espaços denominados inclusivos.

Ainda sobre as questões acima elencadas, Sanini et al. (2013) explicam que

Assim, conclui-se que o desenvolvimento da habilidade das crianças com autismo para se engajar em interações com pares depende das características da própria criança, mas, sobretudo, da oportunidade de poder conviver, o mais cedo possível, em espaços que permitam o desenvolvimento dessas interações, como a escola (p. 104).

Importante destacar que podem ser interpretadas que as relações com cães podem ser caracterizadas como espaços promotores para o desenvolvimento dessas interações.

Brandão (2009) explicita que a interação social é a responsável pelo desenvolvimento humano, já que o homem é um ser social, resultado de sua história e sua cultura. O desenvolvimento, consequência da interação com o meio físico e cultural, é responsável por transformações que ocorrem através de sínteses dialéticas. Para tanto, a transformação só é possível quando o sujeito apropria-se dos conteúdos e modos de funcionamento que o rodeiam nas interações sociais, resultante de processo de internalização que não se limita às pessoas com TEA.

Conforme o estudo de Ivic (2010), a relação com os adultos era defendida por Vygotsky como o fator mais importante para o desenvolvimento da criança. Nessa interação a parte fundamental cabe aos signos que primeiramente tem a função de comunicação, para que depois

individualmente, eles comecem a ser usados como instrumento de organização e controle pessoal. É esse ponto da teoria Vygotskyana de interação social que exerce um papel construtivo no desenvolvimento.

As diferenças nas interações sociais, próprias de pessoas do espectro do autismo, coexistem com outras situadas no domínio da linguagem, seja da comunicação verbal ou da não-verbal, que se apresentam deficientes e desviadas dos padrões habituais. A linguagem pode ter desvios semânticos e pragmáticos, estimando-se que 50% (cinquenta por cento) das pessoas com autismo não desenvolvem a linguagem durante toda a vida. Nesse sentido, a interação social é diretamente afetada, pois é através da linguagem, seja ela verbal ou não-verbal que se estabelecem as interações (BRANDÃO, 2009, p. 13).

Ainsworth et al. (1978) traz em seus estudos alguns contextos interativos e suas características. Porém, falaremos especificamente do que denominam “Interação a Distância”, o qual define-se como um comportamento social positivo representado por sorriso, vocalização, intenção de olhar e exibição de brinquedo e brincar. Interesses esses demonstrados pela criança em relação ao adulto.

Lemos et al. (2014) explicam com base em diferentes pesquisas que as interações sociais são muito relevantes para o desenvolvimento humano. As autoras explicam sobre a bidirecionalidade nas interações, esse conceito pode ser caracterizado pela “ênfase na reciprocidade e na adaptação mútua entre os parceiros levando em conta suas características individuais” (p. 118).

Importante ressaltar que as interações sociais também são promotoras da habilidade comunicacional, tais aspectos ficam evidentes quando descrevemos as Intervenções realizadas nesta pesquisa. Sendo assim, é adequado dizer que a interação social, a comunicação e o comportamento são conceitos que estão intimamente ligados e que formam o tripé para o desenvolvimento humano, como é sabido e diante dos aspectos que discutimos até o presente são áreas que muitas vezes estão menos favorecidas em crianças com TEA. Esse fato nos leva a compreender com maior ênfase que as crianças com esse diagnóstico precisam ser inseridas em ambientes que favoreçam o desenvolvimento de tais habilidades.

Contudo, reiteramos então que as Intervenções Assistidas por Cães podem ser eficazes.

INTERVENÇÕES ASSISTIDAS POR CÃES E A CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Compreendendo as dificuldades que as crianças com diagnóstico de TEA podem ter nas interações sociais, discutiremos aqui algumas das possíveis interferências das Intervenções Assistidas por Cães e conceituações encontradas na literatura, a fim de contribuir com o debate.

Uma intervenção assistida por animais é uma intervenção orientada por objetivos e estruturada que inclui ou incorpora animais na saúde, educação e serviços (por exemplo, serviço social) para fins de ganhos terapêuticos em humanos. Envolve pessoas com conhecimentos das pessoas e animais envolvidos. Intervenções assistidas por animais incorporam equipes humano-animal em serviços humanos, como Terapia Assistida por Animais (TAA), Educação Assistida por Animais (EAA) ou Atividade Assistida por Animais (AAA). Tais intervenções devem ser desenvolvidas e implementadas usando uma abordagem interdisciplinar (IAHAIO, 2014, p. 5, tradução nossa).

Segundo a Associação Internacional de Organizações de Interação Humano - Animal - IAHAIO (2014) existem diversos desafios no campo da interação humano-animal e, um deles, se trata das várias terminologias que são utilizadas para definir as Intervenções Assistidas por Animais. Com a intenção de resolver essas questões, a instituição estabeleceu uma “Força Tarefa” para fazer recomendações sobre as terminologias e definir como podem ser as Intervenções Assistidas por Animais e os tipos de práticas que estão no escopo.

Para tanto definiu Terapia Assistida por Animais a que possui um objetivo terapêutico com foco no funcionamento físico, cognitivo e comportamental.

Terapia Assistida por Animais tem um objetivo orientado, planejado e uma intervenção terapêutica estruturada, dirigida e/ou entregue pela saúde, educação ou profissionais de serviços humanos, incluindo, por exemplo, psicólogos e assistentes sociais. Nessa Intervenção o progresso é medido e incluído na documentação profissional. TAA é entregue e/ou dirigido por um profissional treinado (com licenciamento ativo, diploma ou equivalente) profissional com expertise no âmbito da prática profissional. TAA se concentra em melhorar o funcionamento físico, cognitivo, comportamental e/ou socioemocional do destinatário humano particular no grupo ou no ambiente individual. O profissional que acompanha à Terapia Assistida por Animais (ou à pessoa que manuseia o animal sob a supervisão de um humano, profissional de serviço) deve ter conhecimento adequado sobre comportamento, necessidades, saúde e indicadores e regulação do estresse dos animais envolvidos (IAHAIO, 2014, p. 5, tradução nossa).

A IAHAIO (2014) define a Educação Assistida por Animais - EAA, como uma intervenção guiada por objetivos gerenciados por profissionais da educação e serviços associados. A EAA foca em objetivos acadêmicos, habilidades pró-sociais e funcionamento cognitivo. O profissional que trabalha com a Educação Assistida deve ter conhecimento sobre o comportamento, saúde e necessidades do cão envolvido, bem como a regulação de estresse do animal.



Por fim, a IAHAIO (2014) define a Atividade Assistida por Animais - AAA como as interações informais realizadas com a participação de animais. Podem ser realizadas por um profissional da educação, da saúde ou da área social e tem como foco a motivação e a recreação, não a terapia.

Ainda de acordo com a IAHAIO (2014) os animais que podem ser usados nas Intervenções são aqueles que “foram adaptados para interagir com humanos” como por exemplo: cães, gatos, cavalos, animais de fazenda, porquinhos-da-índia, ratos, peixes e pássaros. Os mesmos devem ser respeitados e terem garantia de bem estar para que possam atuar em projetos com tal finalidade.

No entanto, como afirma Munõz (2004, p.26) o principal animal encontrado em práticas de Intervenções Assistidas por Animais é o cão, pelo fato de ser um animal afetivo com as pessoas e aceito mais facilmente por elas, de fácil adestramento e capaz de responder positivamente ao toque. Hare e Tomasello (2005) complementam explicando que os cães são qualificados para o comportamento social e comunicativo junto aos seres humanos.

Conforme explica Carvalho (2014) a Terapia Assistida por Cães parece facilitar a aproximação entre as pessoas e com isso beneficiar os processos de interação social, inclusive de crianças com TEA, segundo a autora a presença do cão contribui para com a produção de efeitos espontâneos e esperados nas interações sociais. Com base nos estudos de Solomon (2010) é possível inferir que de fato os processos de interação, que envolvem animais e pessoas, fortalecem o envolvimento social da criança com TEA e seus familiares, promovendo o crescimento nas interações sociais. Tal aspecto parece corroborar com os ditos por Sanini et al. (2013) quando explicam a manutenção e aprimoramento das interações sociais estabelecidas por crianças com TEA.

A autora concluiu que a interação com os animais fez crescer o envolvimento social das crianças para com os demais integrantes da família, sendo que o cão parece favorecer a mediação da interação social no contexto familiar

Considerando esses e outros pressupostos e, principalmente, pelo fato da interação social entre pares humanos ou na relação humanos-animais ser característica e necessária para se trabalhar com crianças com TEA, acreditamos que as Intervenções com Cães são, de fato, uma prática benéfica nesse aspecto.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: UM CAMINHO PERCORRIDO EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID-19

A pesquisa tem natureza qualitativa e caráter descritivo, e tomou como ambiente de coleta de dados encontros de intervenções assistidas por cães realizados com uma criança com diagnóstico de TEA.

Segundo Minayo (2001) a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo de relações, dos processos e fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Todas as atividades planejadas e executadas nessa pesquisa foram realizadas quinzenalmente à distância e de modo síncrono junto a família e a criança, devido aos protocolos sanitários da COVID-19. A plataforma de interação síncrona utilizada foi o Google Meet, pelo fato da família do participante estar habituada com a mesma e ter acesso a ela gratuitamente. Os encontros quinzenais foram gravados com a autorização e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e, posteriormente, analisados. Pinheiro et al. (2005) explicam que

O vídeo (filmagem) é indicado para estudo de ações humanas complexas difíceis de serem integralmente captadas e descritas por um único observador, minimizando a questão da seletividade do pesquisador, uma vez que a possibilidade de rever várias vezes as imagens gravadas direciona a atenção do observador para aspectos que teriam passado despercebidos, podendo imprimir maior credibilidade ao estudo. Por outro lado, o vídeo pode auxiliar também o pesquisador a desprender-se de seus valores, sentimentos, atitudes que podem conferir tons subjetivos ao seu olhar, influenciando as notas de campo realizadas no decorrer da observação participante (p. 718).

Foram realizados oito (8) encontros síncronos, porém para esta pesquisa escolhemos 3 (três) deles para serem analisados. Para as análises dos encontros selecionados, foram utilizados alguns cuidados importantes dada a complexidade do trabalho síncrono realizado com uma criança com características tão singulares. Sobre esse aspecto Pinheiro et al. (2005) justificam que

Para efetuar a análise do material filmado, é necessário, em primeiro lugar, selecionar as imagens e os discursos que são relevantes. Isso implica em escolhas e decisões que devem ser baseadas nos objetivos do estudo e no referencial teórico escolhido (p. 720).

Tais aspectos elencados pelas autoras, reafirmam a complexidade do planejamento e execução, mas também da escolha dos vídeos selecionados. A decisão foi tomada posteriormente à análise integral dos vídeos, onde foi possível inferir em quais delas as interações sociais entre os pesquisadores (atuantes na execução das atividades) e o participante, se mostraram mais efetivas. Importante destacar o que explicam as autoras, Pinheiro et al. (2005) quando tratam

acerca das dificuldades nas análises de vídeos em pesquisas qualitativas. Ressaltamos aqui similitudes com a fala das autoras especialmente pelo participante ter entre suas características a não oralidade.

Para o uso de filmagem nas pesquisas qualitativas, portanto, pode-se fazer necessário o pesquisador desenvolver habilidades para apreender e decodificar os sinais não-verbais, baseando-se em referencial teórico adequado para a compreensão dos aspectos não-verbais que envolvem as interações humanas (PINHEIRO et al., 2005, p. 720).

Por fim, foi necessário ver e rever os vídeos dos encontros realizados de modo a conseguir perceber elementos que possibilitaram a escolha mais acertada dos encontros a serem analisados, formando o *corpus* desta pesquisa. Do mesmo modo, todos os cuidados éticos foram tomados para que os pressupostos da Resolução CNS 159/1996 e daquelas que tratam o bem estar animal, fossem respeitados.

As identidades de todos os participantes foram preservadas e seus nomes foram substituídos quando necessário, ao nos referirmos a criança participante, foi optado pela expressão “criança”.

O participante da pesquisa: conhecendo um pouco do perfil

A criança participante da pesquisa tem 6 anos de idade, possui diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista, associado a deficiência múltipla.

Trata-se de uma criança ouvinte, não oralizada e que apresentou, até o momento da realização da pesquisa, poucos momentos de interação social recíproca ou autônoma. Apresenta aquisição linguística não oral, expressando-se com direcionamento de olhares, sorrisos, balbucios e choros.

A família mantém uma rotina de atendimentos de reabilitação que incluem: fisioterapia, fonoaudiologia, musicoterapia e também a participação no projeto com os cães, embora este não tenha o objetivo de reabilitar.

A criança nos encontros do projeto apresentou-se bastante participativa, reagindo aos estímulos sonoros e expressando-se através de sorrisos, em algumas vezes gargalhadas e choros. Apresenta comportamentos repetitivos e estereotipados com as mãos e sempre que se apresentou dispersa, houve a mediação da mãe que estava junto a ela. É importante dizer que a criança já chegou ao projeto com um repertório comunicativo, estabelecido com a mãe, embora não oral. Assim como, as interações sociais estabelecidas com as pesquisadoras no início da participação no projeto precisavam da intervenção da mãe, como forma de encorajamento.



Frequenta a escola pública regular no município de moradia. Vive na casa acompanhada pelos pais e um irmão mais velho, com o qual demonstra ter forte vínculo de carinho e afeto.

Os encontros síncronos do Projeto de Intervenção Assistida por Cães: o planejamento e execução das práticas realizadas

Os encontros síncronos foram planejados e executados por ações de um Projeto de Pesquisa realizado com a parceria entre o Laboratório de Tecnologia Assistiva do IFSC e o Corpo de Bombeiros de Santa Catarina - CBMSC. O projeto é constituído por uma (1) docente responsável pela pesquisa e por cinco (5) acadêmicas do Curso de Pedagogia Bilíngue, duas (2) bolsistas e três (3) voluntárias. Conta ainda com dois (2) cães, um da raça Labrador Retriever da corporação e um cão da raça Golden Retriever ainda em treinamento, onde participa apenas em pequenos momentos síncronos, sem contato direto com nenhum dos participantes por não se encontrar ainda apto ao trabalho. Os cães da corporação apareciam nos encontros através de vídeos pré-gravados e combinados pelas pesquisadoras com os bombeiros cinotécnicos, os quais compõem binômios com os cães. Os vídeos tinham como objetivo ilustrar ações dos cães que eram apresentados à criança na atividade realizada. Quando foi trabalhada a limpeza e higienização das mãos, por exemplo, o bombeiro gravou um vídeo limpando as patas do cão e posteriormente foi desenvolvida com a criança a atividade de higiene corporal. Já o cão em treinamento, por viver sob os cuidados da coordenadora da pesquisa, realizou pequenas participações nas atividades síncronas.

Para a realização dos encontros com a criança, foram necessários a organização e a realização de reuniões de estudos e planejamento, que envolveu os pesquisadores e contou sempre que possível com a participação dos membros do CBMSC.

Antes do início dos encontros síncronos, a família da participante foi entrevistada pela coordenadora da pesquisa. O momento teve como foco conhecer a criança e mapear atividades e gostos particulares que poderiam ajudar no momento do planejamento dos encontros. André e Ludke (1986) explicam que a entrevista desempenha um papel importante nas pesquisas científicas, tendo como característica a possibilidade de interação entre o entrevistado e o entrevistador e permitindo a captação imediata de informações desejadas. Entre as importantes contribuições dadas pela família, estava o gosto expressivo da criança por músicas.

Portanto, as atividades foram realizadas a partir de músicas, visto que se tratava de algo atrativo e lúdico para esta criança. Foram planejadas práticas envolvendo músicas conhecidas por ela, assim como foram introduzidos os sons realizados pelo cão partindo de elementos familiares.

O estabelecimento cada vez mais forte dos vínculos e relações com a criança, permitiram que os atendimentos que inicialmente tinham duração de 15 minutos, pudessem ser ampliados para o tempo de 30 minutos. Os encontros foram organizados com certa estrutura fixa, ou, uma rotina que iniciava com acolhimento, interação com música, “conversa” com a criança e despedida. Também frisamos a repetição de atividades para a internalização das mesmas, por estarmos distantes fisicamente e os encontros serem quinzenais.

Como mencionado anteriormente, para este trabalho fizemos a escolha de 3 encontros síncronos que estão abaixo descritos. A escolha se deu pelo fato de os mesmos terem episódios que se mostraram mais significativos para os pesquisadores e caracterizados como efetivos em relação aos objetivos da pesquisa. Os mesmos datam períodos distintos, um no período inicial dos atendimentos realizados, outro quando já estávamos no meio do percurso e o terceiro onde estávamos encaminhando para o final das intervenções e coleta de dados.

Os encontros síncronos: uma breve descrição e análise dos episódios selecionados

A partir desse momento passaremos a apresentar a descrição realizada com base na transcrição dos vídeos gravados das sessões de Intervenções Assistidas por Animais, bem como uma breve análise realizada sobre os episódios que buscamos destacar em cada encontro.

Encontro 1

Data: 15/09/2020

Objetivos:

- Buscar a interação da criança para as ações corporais solicitadas pela música.

Conteúdo: Música “Se você está contente”.

Passo a Passo:

- Acolhimento realizado pela professora coordenadora da pesquisa;
- Apresentação para que a criança conheça ou relembre as demais pesquisadoras;
- Apresentação do cão;
- Apresentação da música “Se você está contente” e reproduzir os comandos para que a criança também reproduza;
- Repetição da música;
- Despedida.

Recursos:

Chocalho, violão, meia lua, tiaras de cabelo de brinquedo.

Descrição:

O atendimento iniciou com o acolhimento feito pela professora. Nesse momento a criança estava segurando um chocalho e se apresentou timidamente. Na sequência uma das pesquisadoras se apresentou dizendo que seu nome é parecido com o da criança. Nesse momento ela olhou para sua mãe. Seguiram os cumprimentos, a criança ficou olhando para o alto. Uma das pesquisadoras se apresentou mostrando-lhe o chocalho e uma tiara que estava na cabeça, na qual tinha duas orelhas representando um coelho. Após realizada a apresentação de todas, começamos a cantar a música “Se você está contente” e junto à música fazíamos também os comandos solicitados pela mesma. No momento em que a música dizia “se você está contente, bata palmas”, a criança olhou para a mão de sua mãe. Posteriormente, no momento “Se você está contente dê risada”, ela se deitou no chão. A mãe, que acompanhou os encontros, a auxiliava a permanecer sentada pois estava ficando dispersa.

Depois de cantarmos a música, a professora pediu para todas ficarem “quietinhas” para que a criança tocasse o instrumento. Com a ajuda da mãe ela segurou a baqueta para tocar, porém não ficou por muito tempo e na sequência solicitou colo. No momento em que a professora perguntou se ela gostaria de receber um abraço quentinho do cão, voltou a olhar para a câmera do computador.

Na segunda vez que cantamos a música a criança balançou um pouco o corpo.

Na parte da música que diz “Se você está contente, mande um beijo”, a criança se aproximou da tela do computador em sua casa, pareceu sinalizar a tentativa de querer dar um beijo. Esse momento foi de grande euforia para os pesquisadores.

A professora instigou a criança a tocar o chocalho, porém não demonstrou muito interesse ou por ser característico mostrar-se tímida a essas práticas. Foi solicitado ainda que a criança tentasse cantar a música junto às pesquisadoras, onde não interagiu mas demonstrou estar atenta ao que estava acontecendo.

No momento da despedida a professora falou “beijo (nome da criança)” houve uma tentativa espontânea de dar um beijo na tela.

Encontro 2:

Data: 26/10/2020

Objetivos:

- Estimular por meio da música a aquisição linguística da criança participante;
- Ampliar a percepção viso gestual;
- Aprender novas palavras e seus significados por meio de atividades lúdicas;
- Estimular a interação da criança com os participantes do projeto, com os cães, através de vídeos, fotos, brinquedos e materiais utilizados.

Conteúdo: Música “O Sapo Não lava o Pé”.

Passo a Passo:

- Acolhimento pela professora;
- Introdução da atividade com convite para assistir o vídeo do cão (numa brincadeira procurando uma caixa de segredos);
- Conversa com a criança após o vídeo, perguntando o que o cão entregou? E onde está a caixa? Com quem será que está a caixa?.
- Apresentação da caixa, questionando: O que será que tem dentro da caixa? Qual o barulho que a caixa faz?
- Apresentação da canção: “O sapo não lava o pé”
- Questionamentos sobre a música: O sapo gostava de lavar o pé? Você gosta de lavar o pé? Onde está seu pé?
- Reapresentação da música e apresentar o cão fazendo a limpeza das patas.
- Finalização com o vídeo do cão limpando as patas.

Recursos: sapo de pelúcia, caixa surpresa, sabonete em barra, violão, vídeo dos cães participantes do projeto, fotos dos cães, toalhas e chocalhos de garrafa pet.

Descrição:

O atendimento iniciou com o acolhimento da criança, mostrando o cão ao vivo e conversando um pouco sobre como havia passado os dias.

Logo, todos se cumprimentaram e foi apresentado o vídeo pré-gravado do cão procurando a caixa. No momento em que o vídeo estava sendo reproduzido, ficou atenta ao que estava assistindo.

Na sequência foi mostrado para a criança a caixa, fazendo uma brincadeira de faz de conta como se a pesquisadora recebesse-a do cão pela tela do computador. A criança se mostrou interessada no que estava sendo mostrado.

Logo, começamos a cantar, ela ficou bastante atenta, mostrando interesse e curiosidade no que estava acontecendo. Pela expressão demonstrada parecia estar feliz com o que estava

acontecendo. Na continuidade, a professora chama o cão para limpar as patas, a criança apresenta um sorriso. E também ao ouvir e perceber que estamos falando do cão, interage positivamente sorrindo.

Posteriormente, apresentamos de novo o vídeo do cachorro procurando a caixa, a criança levantou as mãos para expressar-se e logo abriu um sorriso. Percebeu-se também que a criança levanta as sobrancelhas. Após cantarmos mais uma vez a música, a mãe da criança perguntou a ela se ela estava com chulé, e ela respondeu negativamente com a cabeça fazendo movimento de “não”.

Como nesse dia a criança apresentou muitos momentos de interação, procuramos solicitar que interagisse com os instrumentos, entretanto não obtivemos uma resposta que pudesse ser interpretada.

Finalizamos o atendimento cantando uma nova música, e dissemos a ela que a música do ratinho seria apresentada no próximo encontro. Para encerrar, todas as pesquisadoras enviaram beijos, fazendo estalos com a boca, de modo a tornar perceptível por ela a ação, ele se mostrou bastante contente, sorrindo e pareceu responder a interação.

Encontro 3:

Data: 15/12/2020

Objetivos:

- Estimular a interação pesquisadores e criança através da música;
- Estimular a linguagem oral através dos sons da música;
- Promover interação com os cães através de vídeos ou fotos apresentados durante o encontro on-line.

Conteúdo: Música “Dirigindo meu carro”.

Passo a Passo:

- Realização do acolhimento mostrando o cão;
- Apresentação de um carro e um cão de brinquedo;
- Contação da história do cão que dirigia para a praia;
- Exploração dos sons do carro;

Recursos: Carrinho de brinquedo produzido com material reciclado, cão de pelúcia, música, violão, vídeos e fotos dos cães.

Descrição:

Nesse dia, a pesquisadora autora deste trabalho conduziu parte das atividades e por isso este relato é descrito em primeira pessoa do singular sempre que possível.

O encontro começou com o acolhimento, nesse dia conduzido pelas pesquisadoras bolsistas e observado pela orientadora.

Comecei a prática apresentando o cachorro de pelúcia para a criança. Logo, foi dado início a atividade planejada para o dia, onde foram apresentados os latidos do cão a fim de que a criança imitasse. Nesse momento a criança se mostrava atenta.

Logo, apresentei um carrinho produzido com materiais reciclados. A criança também tinha um carro de brinquedo perto de si, então sua mãe a ajudou a pegar. Comecei a mexer nas rodinhas do carrinho e pedi para que ela fizesse o mesmo, e com ajuda de sua mãe começou a andar com o carrinho para frente e para trás.

Feito isso, chamei a outra pesquisadora que com o violão conduziu a música do dia. E todos os integrantes juntos, cantamos a música “Dirigindo meu carro”. Após cantarmos a música coloquei o cachorro de pelúcia dentro do carrinho de brinquedo.

O diálogo segue com alguns pedidos para que a criança reproduza sons e faça a imitação do som do cachorro. A atividade seguiu por um tempo, visto que a interação síncrona a distância pode trazer um delay significativo nas interações. Várias vezes foi realizado pelas pesquisadoras o movimento da boca para emitir o som de “au au”, sinal sonoro emitido pelos cães. E após uma série de repetições por todas as pesquisadoras, foi percebido que ela imitou o movimento bucal, porém sem a emissão sonora.

A boca do cão foi apresentada de modo a ilustrar com qual parte do corpo o animal produz seu latido.

Na sequência solicitamos para que ela reproduzisse o som do cachorro “au-au”, para ver se de fato havia compreendido a atividade proposta. Ela abriu a boca para realizar o som e começou a chacoalhar a cabeça com a boca aberta várias vezes.

Para finalizar o atendimento, a orientadora apareceu na tela junto com o cão que está em treinamento e a criança demonstrou euforia. Novamente as pesquisadoras cantaram a música enquanto o cão simulava tocar um instrumento musical (pandeiro) com a pata sob comando da coordenadora do projeto. A criança também segurava um pandeiro no momento dessa atividade.

No momento de despedida, a criança se aproximou da câmera enquanto a equipe se despedia sinalizando “tchau”.

A CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA, AS INTERAÇÕES SOCIAIS E OS CÃES: UMA ANÁLISE DOS ENCONTROS SELECIONADOS

Ao longo das gravações dos encontros realizados no ano de 2020, foi possível observar um certo aprimoramento nas interações sociais entre pesquisadoras, a criança e os cães. Embora as condições de trabalho relatadas podem ser consideradas adversas quando se trata de Intervenções Assistidas por Cães, considerou-se pelos vídeos analisados que muitas ações apresentadas pela criança podem ser caracterizadas como de interação social.

Conforme mencionado anteriormente, os encontros selecionados para este trabalho foram realizados em três momentos distintos, a saber: no início, no meio e fim das atividades do projeto no ano de 2020. Esse aspecto traz uma importante contribuição, já que estamos falando de interações sociais entre adultos, crianças e cães. Faz-se necessário dizer que interações podem levar algum tempo para serem estabelecidas, mesmo quando no contexto não estejam participando crianças com diagnóstico de TEA. E que as mediações e intervenções estabelecidas entre os sujeitos são relevantes conforme explicam Lemos et al. (2014)

Compreender que os comportamentos das crianças com espectro autista podem ser influenciados considerando os contextos interativos, a mediação do adulto e, sobretudo, as particularidades de cada criança é fundamental no desenvolvimento de estudos nesta área (p. 126).

É importante salientar que dessa triangulação criança - cão - adulto deram-se muitos momentos de interação social. Cada vez que houve o aparecimento do cão na tela a criança reagiu de forma expressiva (através das videoconferências e dos vídeos apresentados), nos levando a inferir que momentos de interação social estiveram presentes e que foram satisfatórios para a criança, visto que se apresentava com sorrisos, por vezes balbucios e a aproximação da câmera como se buscasse o toque ou a troca de carícias com o animal. Munõz (2014) revela em sua pesquisa que os sorrisos e as vocalizações não podem ser levados em consideração de forma isolada, mas as crianças que tiveram contato com o cão obtiveram uma melhora ao decorrer das sessões de terapia e as apresentaram posteriormente quando na interação com outros adultos.

Outro momento similar, se deu quando as pesquisadoras solicitaram “beijos” à criança para finalizar a atividade e ela buscou novamente a tela do celular se aproximando para realizar a ação de dar um beijo. Sanini et al. (2013) reforçam que as competências sociais são aprendidas na relação com companheiros/pares e que portanto são estes momentos que contribuem com as

experiências necessárias “desenvolvimento de aptidões sociocognitivas, que são a base fundamental para o autoconhecimento e a aprendizagem em geral” (p. 100). A ação foi realizada pela criança na relação com os adultos mediadores e acreditamos ter acontecido por conta do estímulo da interação. Sabíamos que ele conhecia esse gesto e que o estímulo para a realização da ação, assim como a repetição da mesma, foi importante para o momento.

Ao longo das práticas realizadas o tempo de duração das mesmas foi sendo ampliado, sempre respeitando as condições e a forma como se apresentava a criança no decorrer das sessões. Tal aspecto demonstra que as interações entre a criança, os adultos e os cães mesmo que virtualmente foram sendo aprimoradas e o aprendizado para as competências sociais foram sendo desenvolvidos. O que nos leva a inferir mesmo com o comedimento que o momento de pandemia impôs, que contatos estabelecidos em especial com os cães foram muito importantes e possibilitaram que as interações sociais pudessem ser estabelecidas inclusive com os adultos.

Outros fatos, expressões e tentativas de interações linguísticas foram se manifestando ao longo dos encontros síncronos nos possibilitando compreender que a busca por interagir com os cães era cada vez mais expressiva. Em dado momento, conforme relatado, a criança faz movimentos de levantar as mãos. Claro que os mesmos precisam ser observados com cautela, pois podem ser movimentos estereotipados ou os conhecidos *stims* comumente realizados por crianças com TEA, visto que naquele momento não houve nenhum estímulo que pudesse levar a tal ação motora. Importante destacar que em alguns momentos as respostas eram visíveis tardiamente, o que traz uma considerável observação. Quando se trabalha com crianças com TEA não oralizadas, é imprescindível que o tempo dos diálogos se estabeleçam sob outra égide, de modo a não causar excesso de estímulos e vocalizações (ordens e solicitações orais) por parte dos pesquisadores e ou terapeutas.

É possível ainda inferir que em muitos momentos, no Encontro 2 com atividades em torno da música “O sapo não lava o pé”, por exemplo, as expressões faciais da criança exerceram a função comunicacional. No momento em que a mãe perguntou diretamente à criança se ela estava com chulé, ela não respondeu diretamente fazendo uso da língua oral, mas o gesto com a cabeça teve a intencionalidade de comunicação. Os atendimentos se mostravam cada vez mais ricos em interação expressas através de sorrisos, movimentos e expressões faciais, em especial com os cães. Sobre isso Sanini et al. (2013) explicam que

A importância da interação social reside na noção de que essa habilidade é a base do desenvolvimento infantil e, por conseguinte, está implicada nos processos de desenvolvimento da linguagem e da aprendizagem (Almeida, 1997). A capacidade simbólica é a habilidade que liga todos esses processos e tem sua origem nas

experiências de interação entre a criança e seus cuidadores, principalmente durante os “jogos sociais” (BRUNER, 1997) (p. 100).

A presença de balbucios e de interesse para interagir com cão foram sendo intensificados desde o primeiro momento dos encontros. Parece possível estabelecer aqui conexões importantes com o que Vygotsky explica ser a Zona de desenvolvimento Proximal, chamada também de “ZDP”. É nesse conceito que Vygotsky buscou explicitar como se dá o desenvolvimento da criança, o qual ocorre a partir de trocas na interação da criança com o adulto

Nas definições explícitas do conceito de ZDP, Vygotsky afirma ser necessário definir dois níveis: o nível de desenvolvimento atual e à zona de desenvolvimento imediato (uma outra tradução para ZDP em alguns livros publicados no Brasil); em outras ele fala que a ZDP deve ser determinada pela distância entre dois níveis: o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial (ALVES, 2005, p. 12).

Utilizamos esse conceito de Vygotsky (1991) a fim de mostrarmos como foram se estabelecendo as relações nos diferentes momentos e como as mediações estabelecidas foram se constituindo de modo a promover intenções de interações sociais mais autônomas por parte da criança. Sobre isso, Berni (2006) explica que é necessário reconhecer o que o outro pode realizar sem ajuda e o que não consegue. O propósito é que algo feito na ZDP possa ser realizado na ZDR (Zona de desenvolvimento real) visando a autonomia das crianças envolvidas, como foi possível ver em momentos como os supracitados, nos quais a criança após algumas repetições da ação de dar beijo procura a tela do computador para assim o fazer.

Nas palavras de Ivic (2010) acerca do conceito a zona trata-se da distinção do percurso que a criança terá de forma individual e do percurso que a criança terá junto com a parceria de um adulto.

Tais aspectos foram importantes para o planejamento das ações realizadas. Como todos os planejamentos eram definidos previamente, sempre que necessário solicitamos para a mãe da criança para que deixasse objetos relacionados às práticas que seriam desenvolvidas à disposição da criança, por exemplo, um carrinho ou instrumentos musicais deveriam ser deixados próximo a ele para que também pudesse ser analisada o manuseio como também as intenções autônomas em mostrar e pegar objetos conforme iam sendo trazidos nos diálogos estabelecidos nas atividades propostas. Sanini et al. (2013) explicam que há um substancial número de pesquisas que buscam discutir e apresentar como se dão e como podem ser avaliadas as interações sociais em crianças com TEA, do mesmo modo, quais são as intervenções que de fato

contribuem para que tais interações aconteçam, se sustentem e se aprimoram quando da presença destas crianças, portanto embora entendamos as dificuldades em inferir tamanho significado às práticas desenvolvidas nesse trabalho, seria salutar dizer que as interações estabelecidas foram significativas em especial quando da presença do cão na tela do computador, seja de modo online ou offline, apontando, desta forma, para a manutenção e aprimoramento das interações.

Por fim, de modo a ilustrar as contribuições de Sanini et al. (2013) e estabelecendo as devidas relações com os episódios analisados, analisamos aqui o momento em que a pesquisadora apresenta o carrinho de brinquedo para a criança. No referido momento houve pouca intenção autônoma de reproduzir ou copiar as ações motoras, porém mesmo assim e com a participação da mãe é possível observar que a criança observa o que está sendo feito e coloca o carrinho para frente e para trás, assim como se demonstra atenta aos sons vocalizados pela pesquisadora. Da mesma maneira, quando a pesquisadora faz os sons de “au au”, fica perceptível no vídeo a nítida tentativa de imitar o movimento com a boca, embora a criança não apresente sons.

Ao comparar os encontros analisados e outros que ocorreram anteriormente, é possível ver que houve uma diferença nas interações sociais estabelecidas, tanto na manutenção quanto no aprimoramento, mesmo diante da situação pandêmica e das atividades síncronas que como já mencionamos podem ter impactado negativamente as atividades realizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme o exposto e a análise realizada acerca dos episódios selecionados, é possível dizer que as Intervenções Assistidas por Cães realizadas foram promotoras no desenvolvimento de habilidades de interações sociais estabelecidas entre a criança e os adultos, mas especialmente entre a criança e os cães participantes da pesquisa.

Se faz relevante dizer novamente, nossa moderação ao analisar os episódios desenvolvidos, por inúmeros motivos, entre eles alguns já mencionados, tais como: a forma síncrona e online na realização das atividades, bem como, a plataforma escolhida. Somado a isso, a conexão de internet que nem sempre se mantinha regular tanto para a criança quanto para as pesquisadoras, os hardwares utilizados, já que a plataforma meet apresenta considerável limite de visualidade quando utilizada no celular, equipamento por vezes utilizado pela mãe da criança para participação na atividade, assim como o tempo que em situações de atividades síncronas são outros diferentes daqueles estabelecidos no presencial. Ainda, o contexto pandêmico que trouxe uma série de questões psicológicas a serem levadas em consideração e que podem ter

influenciado, mesmo que inconscientemente, as propostas e interações estabelecidas tanto de parte das pesquisadoras quanto de parte da criança e sua família.

Falado isso, é valoroso frisar que muitos momentos foram marcados pela tentativa clara da criança em estabelecer e manter interações sociais com as pesquisadoras e em especial com os cães, sendo as mesmas modificadas e fortalecidas com o andamento da pesquisa e conforme os encontros tornavam-se mais rotineiros e regulares para a criança. Entretanto, o tempo e o espaço nos encontros se estabeleciam como barreiras a serem superadas por todos, sendo percebido nas vídeo gravações quando observamos gestos e movimentos corporais que sinalizam respostas da criança feitas pelas pesquisadoras e já superadas pelos diálogos que seguem.

Portanto, embora estejamos considerando as Intervenções Assistidas por Cães como favoráveis ao desenvolvimento das habilidades sociais e a aprendizagem social da criança, trarão melhores condições de realização e análise quando realizadas de modo presencial. Já que as competências e aprendizagens sociais transpassam expressões faciais, linguísticas e motoras sinalizadas de modo mais evidente pela criança participante.

Sendo assim, podem ser levantados para estudos posteriores questionamentos, que tomam como base os estudos de Sanini et al. (2013) e as indagações que aqui não puderam e não tiveram a intenção de serem respondidas, a saber: como podem ser caracterizadas as interações sociais estabelecidas pela criança com TEA, com o cão e com os adultos? Quais as características das intervenções realizadas e quais objetos foram utilizados que de fato proporcionaram a interação e manutenção das competências sociais?, entre outras.

De fato, o que sabemos é que estamos longe de ser conclusivos e que os dados aqui apresentados refletem algo particular e individual à criança participante, bem como, a particularidade e individualidade dos cães participantes deve ser levada em consideração na interpretação dos dados analisados. Ainda que possa ser replicado com outras crianças dentro do mesmo nível do espectro, um fato que deve ser considerado sempre e em especial no desenvolvimento de pesquisas que envolvem crianças com TEA, são que os dados advindos das interações sociais ou intenções de interação, são de um específico indivíduo juntamente com os cães participantes e o grupo de pesquisadoras.

BIBLIOGRAFIA

AINSWORTH, Mary D. Salter; BLEHAR, Mary C., WATERS, Everest e WALLI, Sally N. **Patterns of attachment**. Ed. Classic. Nova York: Routledge, 1978. 405 p.

ALVES, José Moisés. As formulações de Vygotsky sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal. **Amazônia Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, v. 1, n° 1, p. 11-16. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5870383>. Acesso em: 01 fevereiro 2020.



AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. [DSM-5] – **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014. 948 p.

ANDRÉ, Marli e LUDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo. E.P.U., 2012. 112 p.

BRANDÃO, Lúcia de Carvalho. **Interação social em diferentes contextos escolares: estudo de caso de uma criança com autismo**. 2009. 124 fls. Dissertação de Mestrado (Psicologia) - Universidade Católica de Brasília, Brasília-DF, 2009.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112. Brasília, 2012. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**.

Brasília: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf>.

Acesso em: 10 ago. 2020.

BERNI, Regiane Ibanhez G. Mediação: o conceito vygotskyano e suas implicações na prática pedagógica. In: XI Simpósio Nacional de Letras e Linguística e I Simpósio Internacional de Letras e Linguística. **Anais...** Uberlândia: UFU, 2006, p. 2533 - 2542 . Disponível em:

http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_334.pdf

CAIADO, Kátia Regina Moreno. Convenção Internacional sobre o direito das pessoas com deficiências: destaques sobre o debate sobre a educação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 22, n. 35, p. 329-338, set./dez. 2009. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/813/556>. Acesso em 20 abr. 2021.

CARVALHO, Isis Alves de. Cinoterapia como recurso terapêutico para crianças com Transtorno do Espectro Autista: Uma revisão assistemática da literatura. 2014. 22 fls. Monografia de Conclusão de Curso (Especialização em Psicologia – Ênfase em Infância e Família) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre - RS, 2014.

FRAGOSO, Mara Julia Pereira, PEREIRA, Luzinete, LAMANO, Maurício Ferreira. Os benefícios da Terapia por Animais: uma revisão bibliográfica. **Saúde e Coletiva**, São Paulo, v. 4, n. 4, p. 62 - 66, abr./mai, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84201407>. Acesso em: 07 jan. 2021

GOZZI, Jomar. **A Pessoa autista e o Movimento da Neurodiversidade**: considerações sob o ponto de vista da complexidade e da ética da alteridade. 2017. 160 f. Tese (Doutorado em História das Ciências) - Programa de Pós Graduação em História das Ciências e das Técnicas da Epistemologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

IAHAIO. The iahaio definitions for animal assisted intervention and guidelines for wellness of animals involved in AAI. **Iahaio White Paper**. 2014 updated for 2018. p. 1-12. Disponível em: https://iahaio.org/wp/wp-content/uploads/2020/07/iahaio_wp_updated-2020-aai-adjust-1.pdf. Acesso em: 17 dez. 2020

IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky**. Recife: Editora Massangana, 2010. 140 p.

LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias; SALOMÃO, Nádia Maria R. e AGRIPINO-RAMOS Cibele Shírley. Inclusão de Crianças Autistas: Um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. **Revista Brasileira Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 1, p. 117-130, jan.-mar. 2014.

NOGUEIRA, Maria Tereza Duarte. et al. O cão como aspecto motivador de crianças com espectro. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**. v. Extr., n. 01, p. 280 - 283. jul./dez. 2017. Disponível em: <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.01.2794/pdf>. Acesso em: 07 jan. 2017.

PINHEIRO, Eliana Moreira; KAKEHASHI, Tereza Yoshiko e ANGELO, Margareth. O uso de filmagens em pesquisas qualitativas. **Revista Latino-americana de Enfermagem**, São Paulo, v. 13, n. 5, p. 717 - 722, set/out. 2005.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 139 p.

SANINI, Cláudia; SIFUENTES, Maúcha e BOSA, Cleonice. Competência Social e Autismo: O Papel do Contexto da Brincadeira com Pares. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, v. 29, n. 1, p. 99 - 105. 2013.

VYGOTSKY, Levy S. **A formação Social da Mente**. 4. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 1991. 90 p.