

Atividades assistidas por animais: aspectos revisivos sob um olhar pedagógico

Anterita Cristina de Sousa Godoy
Doutora em Educação - UNIMEP
Coordenadora e professora do curso de Pedagogia do Centro Universitário Anhanguera -
Unidade Pirassununga
e-mail: anterita.godoy@unianhanguera.edu.br

Simone Schneider Denzin
Especialista em Psicopedagogia - Centro Universitário de Araras
Professora do Centro Universitário Anhanguera - Unidades Leme e Pirassununga
e-mail: simonedenzin@ig.com.br

Resumo

A experiência é uma das principais ferramentas utilizadas pelo intelecto humano para interiorizar e apreender conceitos, atitudes e habilidades. No universo de interação sócio-ambiental das crianças os animais ocupam posição de grande interesse. O uso de animais na prática pedagógica tem sido estudado por pesquisadores das mais diversas áreas, porém, a inter-relação entre a pesquisa mais pragmática e sua sustentação didático-pedagógica ainda é incipiente. Por isso, esta pesquisa articula os saberes embasados nas teorias de Decroly e Freinet, com a utilização de animais no processo de aprendizagem e nas atividades assistidas por animais (AAA). O estudo mostra que o uso de animais pode ser considerado um rico auxílio no trabalho pedagógico tanto com crianças normais como com as crianças especiais, contudo não se pode perder o foco da intervenção pedagógica ou daquilo que se quer e precisa alcançar.

Palavras-chave: aprendizagem, terapia assistida por animais, teorias didático-pedagógicas

Introdução

Minha filha de 7 anos chega da escola toda alvoroçada: *Mamãe, deixa eu trazer o Juju para casa? Deixa, deixa!! Quem era o Juju?, o que ele viria fazer em casa? E, continuava insistente: Deixa mãe, deixa, assina o papel e põe que sim! ... Calma...*

Fui ler o bilhete e fiquei sabendo que o Juju era um passarinho e que minha assinatura e meu consentimento dariam permissão à ela trazer não apenas

Abstract

The experience is one of the main tools used by the human intellect to internalize and to apprehend concepts, attitudes and abilities. In the universe of the children's partner-environmental interaction the animals occupy position of great interest. The use of animals in practice pedagogic has been studied by researchers of the most several areas, however, the interrelation between the most pragmatic research and its didactic-pedagogic sustentation is still incipient. Therefore, this research articulates them know based in the theories of Decroly and Freinet, with the use of animals in the learning process and in the activities attended by animals (AAA). The study shows that the use of animals can be considered a rich aid in the pedagogic work so much with normal children as with the special children, however she cannot lose the focus of the pedagogic intervention or of that that it is wanted and it needs to reach.

Key-words: learning, therapy attended by animals, didactic-pedagogic theories.

o Juju, mas o Brasileirinho, a Doris e outros animais, para casa. Também significaria a sua participação no projeto ANIMAIS NA ESCOLA, desenvolvido em seu colégio.

Permiti, assinei o dito “papel” e... problema resolvido para a filha, que com muita ansiedade, não via a hora de trazer seu “novo amigo” para casa... problema começando para a mãe, que é professora e formadora de professores.

Comecei a conversar muito com ela sobre esse

trabalho com animais: o que faziam, como faziam, quando faziam, quem fazia?, uma pergunta puxando a outra... um relato aqui outro ali... A professora-mãe falava mais alto que a mãe-professora. Obviamente minha filha não conseguia explicitar-me os objetivos e intenções desse projeto, mas seus relatos me ajudavam a entender um pouco os fios com os quais ele se tecia e a compreender a importância da presença do Jujú e, posteriormente, do Brasileirinho em casa.

Pouco a pouco, a mãe dando lugar à pedagoga (como é difícil ser filho de professora!) possibilitou que questionamentos epistemológicos, metodológicos e didático-pedagógicos começassem a emergir na intenção de compreender (ou buscar) a sustentação teórica desse trabalho, no âmbito da Pedagogia.

É esse exercício que me proponho a desenvolver, ou seja, buscar tanto nos teóricos da Pedagogia, principalmente Freinet e Decroly, quanto nos da Psicologia, Vigotski e Leontiev, princípios pedagógicos que justifiquem, no ensino, o trabalho com animais, a partir das idéias propagadas pela Terapia Assistida por Animais - TAA - ou da Zooterapia e pelas Atividades Assistidas por Animais - AAA - no processo de ensino aprendizagem, preconizadas por Martins (2006). Proponho-me, nessa tarefa reflexiva, compartilhar conhecimentos, saberes e experiências com uma pedagoga da educação especial e psicopedagoga, também mãe e professora, por meio do relato de uma experiência vivida com uma criança com necessidades educativas especiais na qual o animal constituiu-se em auxiliar do processo de desenvolvimento dessa criança e de seu trabalho. Nossa afinidade teórica nos permitiu divagar no mundo das idéias, sem deixar de olhar para o mundo da prática. Assim, nossas vozes (dentre outras) participam da tecitura desse texto que, ao puxar um fio e outro, permitiu-nos perceber a possibilidade da existência de uma proximidade, muito maior daquela que imaginávamos, da Pedagogia com as Atividades Assistida por Animais.

Conhecendo um pouco a TAA / AAA

Na história evolutiva do homem a relação dos seres humanos com os animais, em termos de convivência, interação e domesticação, constitui-se num dos eventos mais significativos. Fogle ressalta que

os animais são parte integrante das culturas de todo o mundo, independentemente do grau de civilização alcançado ... Compartilhar o ambiente com outros animais é algo que tem raízes profundas na evolução humana e foi com

base nesse hábito que se desenvolveu nosso renovado interesse pelos animais de estimação (apud MANNUCCI, 2005, p. 02).

Tais características ajudam a entender a eficácia da inserção de animais em programas terapêuticos de cura e assistência às pessoas que apresentam problemas físico-psico-sociais. Pesquisas nessa área vêm demonstrando que, na maioria das vezes, são cães e gatos os companheiros de tratamento e de vida, visto que há entre o animal e o sujeito uma construção de vínculos afetivos. Por conta disso é que, normalmente, são esses os animais presentes em hospitais, escolas e clínicas e, inclusive, em presídios tanto no desenvolvimento de terapias quanto como acompanhantes. Aliás, existem estudos que comprovam que acariciar e falar com um gato contribui para a redução da pressão arterial, fazer carinho em um animal reduz a ansiedade, ajuda crianças com dificuldades de aprendizagem, assim como idosos depressivos e doentes físicos e/ou mentais e produz uma reação hormonal (produção de serotonina) que ajuda no combate à depressão (MANNUCCI, 2005).

Feldman observou que os animais de estimação podem enriquecer os sentimentos de auto-estima e agir como facilitador e catalisador para relacionamentos inter-pessoais, satisfazendo as necessidades emocionais significativas de seus proprietários, quando são reconhecidos como amigos ou companheiros.

De acordo com Berryman *et al*, os relacionamentos com animais assemelham-se ao tipo de relação que os indivíduos desenvolvem com as crianças, sugerindo que os animais de estimação tendem a ser vistos como dependentes e requerem também cuidados, como forma de diversão e brincadeira. Segundo os autores, os animais são fonte de relaxamento por proporcionarem relacionamentos de certa forma descomplicados, sem cobranças críticas. (MARTINS, 2006, p. 255)

Martins (2006) destaca que “os animais podem ser importantes elos de ligação entre a aprendizagem e os estudos acadêmicos” (p. 254) nos diferentes níveis de ensino. Ressalta, ainda, a possibilidade de inserção de temáticas que trabalhem com os temas transversais tais como os sentimentos, a ética, a cidadania, o bem-estar e o respeito a todos os seres vivos, além de trabalhar com princípios relacionados aos conteúdos

procedimentais, atitudinais, valores e normas.

A interação das crianças com os animais na escola representa um fator de motivação significativo para a aprendizagem, na qual o aluno através do conhecimento sobre os animais, seus hábitos, alimentação e comportamentos estimulam a vontade de aprender e catalisam situações educativas onde a criança fortalece sua auto-confiança, socializa e favorece principalmente a comunicação através da expressão e oportunidade aos estudantes relatarem suas vivências pessoais em conjunto com as experiências vividas no contato com os animais. (MARTINS, 2006, p. 257)

Pode-se apontar como objetivos para a inserção de Atividades Assistidas por Animais nas escolas, além do encorajamento dos professores para ensinar o bem-estar animal e sua conservação, também o estímulo à valorização e consideração pelas pessoas, pelos animais e pelo meio ambiente, ou seja, pela vida. No entanto, esse deve ser um trabalho muito bem planejado, inclusive sobre o tipo de animal a ser introduzido, o que inclui o conhecimento teórico sobre ele, também em termos das vantagens e desvantagens, do manejo e saúde.

Um destaque de Garcia (2005) e Martins (2006) muito importante, é que embora a terapia com animais ganhe expressão no Brasil a partir dos anos de 1980, a introdução de animais no ensino fundamental é muito recente, muito embora alguns educadores apontem para a importância do contato com animais nas escolas já a bastante tempo.

A Pedagogia e os Animais

No campo da Pedagogia a proposta de inserção de animais no espaço escolar não é tão nova quanto parece. Entre o final do século XIX e início do século XX, Ovide Decroly, médico belga, trabalhando com crianças anormais desenvolve um sistema de ensino que quando aplicado com crianças normais também dava resultados. Seu método pedagógico ficou conhecido como **centros de interesse**. Nele, os conhecimentos e interesses das crianças apareciam de forma associada e em contato com o meio, passando por três grandes momentos: da observação, da associação e da expressão.

A série de elementos não era obrigatória. Era algo simples para a criança, como comer, daí surgia o estudo da alimentação, a origem e a classificação dos alimentos, os preços, quem

produz e onde, como são preparados. E, de acordo com a curiosidade das crianças e o desenvolvimento, [poderiam] surgir noções de geografia, ciências, história, higiene, cálculo, redação e desenho. Diante dessa riqueza de possibilidades exploratórias, a duração do centro de interesse [que] é muito flexível, pode[ria] estender-se durante meses. (NASCIMENTO e MORAES, 1998, p. 02)

Decroly defendia que a sala de aula estaria por toda parte: no jardim, na cozinha, no campo, na oficina, na fazenda, na excursão, entre outras. Por isso destacava que a **observação** precisava ser considerada como uma atitude de chamar a atenção do aluno o tempo todo para que, comparando, medindo, pesando, etc. coloque em movimento as atividades mentais e forme sua base racional. Já a **associação** deve possibilitar que o conhecimento adquirido na observação seja compreendido no tempo e no espaço, reunindo as noções que já possui. Por fim a **expressão** permitiria a mostra dos conhecimentos aprendidos ou adquiridos nas mais diferentes áreas do saber (artes, história, geografia, matemática, poesia, etc.), por meio de diferentes linguagens: teatro, música, dança, artes plásticas, escrita etc.

Por entender que a infância não era a preparação para o mundo adulto e que as crianças não deviam ser tratadas como depositárias de conteúdos, Decroly procurava colocá-las sempre em contato com a natureza fazendo-as viver as dificuldades de cada uma de suas fases e permitindo-as resolvê-las no tempo certo: criança é criança e não um adulto em potencial!

Sendo assim, o conhecimento do meio, ou seja, o contato com a natureza e com os diferentes seres vivos (plantas, animais) era de vital importância, principalmente porque no desenvolvimento das ações de comparar, medir, contar, desenhar, escrever, dramatizar, cantar, dançar proporcionados pelos três momentos destacados, Decroly apresentava suas idéias associadas - conhecimento pela criança, suas necessidades de alimentação e defesa contra perigos e acidentes, o trabalho solidário e a alegria de espírito - de forma a **satisfazer as necessidades das crianças**.

Outro educador que destacou a importância do contato da criança com a natureza, nela os animais e as plantas, foi Célestin Freinet.

Freinet foi um professor primário francês que provocou um grande movimento pedagógico no século XX ao propor uma educação centrada na criança, que chamou de Pedagogia do Bom Senso, do Trabalho e do

Êxito. A escola construída por Freinet tinha como princípios pedagógicos: Senso cooperativo; Senso de responsabilidade; Sociabilidade; Julgamento pessoal; Autonomia; Expressão; Criatividade; Comunicação; Reflexão individual e coletiva e Afetividade (FONSECA et al., 2006). Dentre as atividades que propõe para o desenvolvimento de sua pedagogia interessa-nos a atividade que denominou como **aula-passeio**. Nela a intenção era sair fora dos limites físicos da escola porque “o interesse das crianças estava lá fora, assim era preciso colocá-las em contato com a natureza e com o mundo social e cultural, levando-as para onde se sentiam felizes: lá fora” (SAMPAIO, 1989, p. 15)

Diariamente organizava a **aula-passeio**. (...) Também passeavam pelos campos que, ao se transformarem conforme as estações, aguçavam a curiosidade das crianças: as flores que se abriam na primavera, mais tarde os frutos que ficavam maduros, em seguida a colheita. Tudo era percebido. Além do trabalho dos camponeses, observavam os pássaros, as nuvens, o vento (...) A força da natureza sensibilizava cada uma das crianças de acordo com sua personalidade, sua percepção de mundo e sua curiosidade. (...) Era a vida entrando na sala de aula. (SAMPAIO, 1989, p. 15-16)

No entanto, a aula-passeio era cuidadosamente planejada, assim como todas as atividades pedagógicas da escola freinetiana. “Saindo a passeio com os alunos, [Freinet] fixava os pontos essenciais que deveriam ser observados - vegetais, minerais, animais e as transformações sofridas pelo ambiente” (CONTEUDOESCOLA, 2004, p. 03).

Um outro ponto interessante no trabalho de Freinet, destacados por Oliveira Jr e Camargo (1999) ao discutirem sobre a pertinência dessa pedagogia no campo da Educação Ambiental, por se constituir em “uma forma natural de aprendizagem, onde a partir da manipulação do real e do concreto, vamos construindo nossas intervenções educacionais, nosso conhecimento” (p. 04) é o **tateamento experimental**.

Os recursos e as barreiras, pensados a partir do tateamento experimental podem conduzir nossos alunos à compreensão do meio em que vivem, das relações dos seres vivos e inanimados, de sua história e, o mais importante, realizar esta construção de forma viva e ativa. (...)

Esta educação ambiental deixa de lado as

discussões superficiais sobre o ambiente natural e passam a dar lugar a discussões reais sobre a vida, trazendo as florestas, os rios, as plantas, os animais (...) como elementos desse mundo vivo, criando situações concretas para o entendimento da importância desses elementos, sem em momento algum desvinculá-los de sua totalidade, a própria vida. (OLIVEIRA JR. e CAMARGO, 1999, p.04)

Entre os pedagogos mais contemporâneos podemos destacar Madalena Freire, pedagoga, professora de Educação Infantil, de Classes Populares e formadora de professores. Filha e seguidora de Paulo Freire entende a aula como uma aventura para o professor, defende a postura de que só se aprende em comunhão e de que o educador é somente aquele que sabe mais porque tem mais experiência e que “a busca do conhecimento não é, para as crianças, preparação para nada, e sim **vida aqui e agora**” (FREIRE, 2001, p. 50 - grifos da autora).

Os relatórios de Madalena Freire em sua obra “A paixão de conhecer o mundo” explicitam com muitos detalhes os trabalhos que desenvolve envolvendo os animais: do estudo da metamorfose da lagarta em borboleta, ao pintinho e a galinha e sua comparação com o corpo humano, passando pelo estudo de cobras e aranhas que culminou na dissecação de uma cobra, entre outros.

Esse trabalho de convivência com os animais permitiu que juntos professora e alunos fossem conhecendo e descobrindo a si próprio e ao mundo. “Todo esse processo de busca e descobertas nos desvela o processo educativo, ‘a educação como um ato de conhecimento’, que nunca se esgota, que é permanente e vital” (FREIRE, 2001, p. 54).

Os princípios nos quais sustenta seu trabalho partem da concepção de que é fundamental que as crianças se conscientizem do que estão fazendo, conquistando e tomando posse do seu processo de conhecimento e que o professor, da mesma forma, e com as crianças, se veja como sujeito do processo de aprendizagem, e não como dono da verdade.

Todas essas idéias são, de certa forma materializadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais / Temas Transversais: Meio Ambiente, nos quais é destacado que “a apreensão do mundo por parte da criança não se dá de forma linear assim, é preciso oferecer-lhes, além da maior diversidade possível de experiências, uma visão abrangente que englobe diversas realidades e, ao mesmo tempo, uma visão contextualizada

da realidade ambiental” (BRASIL, 1997, p. 48).

Podemos, para melhor compreender, destacar alguns dos conteúdos previstos pelos PCNs e que falem diretamente da preocupação atual em cuidar, preservar e sentir-se parte e responsável pelo meio ambiente e pelas diferentes formas de vida:

- a) Cuidados necessários para o desenvolvimento das plantas e animais.
- b) Valorização e proteção das diferentes formas de vida.
- c) Cumprimento das responsabilidades de cidadãos, com relação ao meio ambiente.
- d) Noções sobre procedimentos adequados com plantas e animais.

Obviamente nenhum desses educadores partiram do princípio proposto pelo TAA e AAA, para os quais o animal se constitui num catalisador de situações educativas que venham a fortalecer a auto-confiança do educando, mas da concepção de que é necessário o respeito e o cuidado para com os seres vivos e o oferecimento, na escola, de inúmeras possibilidades que permitam às crianças, no desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, a aquisição da cultura e o desenvolvimento de todas as suas capacidades em vista da transformação e consolidação de uma sociedade sustentável.

Os animais como auxiliares no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem: aproximando as Atividades Assistidas por Animais das metodologias didático-pedagógicas

Embora seja comum a compreensão de que o processo de ensino e aprendizagem seja apenas um, na verdade tratamos de dois processos distintos: ensinar e aprender. O processo de ensino, ou as relações de ensino, se constitui nas interações pessoais e difere-se da tarefa de ensinar que é a instituída pela escola, com base nas relações de ensino (SMOLKA, 2001). Assim, relações de ensino dizem respeito às interações sociais intencionais nas quais alguém aprende algo com alguém, em algum momento, em algum lugar, para alguma coisa. Tais relações podem ou não acontecer dentro da escola.

Já a aprendizagem é um processo “necessário e universal, para que se desenvolvam na criança [as] características humanas não-naturais, mas formadas historicamente” (VIGOTSKI, 2001, p.115). Nessa concepção, “**a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar**. A aprendizagem escolar nunca parte do zero. Toda aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história”

(VIGOTSKI, 2001, p. 109 - grifos do autor).

Lentiev (2001) destaca que o “desenvolvimento da psique da criança é a sua própria vida e o desenvolvimento dos processos reais desta vida” (p. 63), ou seja, o desenvolvimento da atividade na criança depende das suas condições concretas de vida.

Sendo assim, as AAA são importantes auxiliares no desenvolvimento da aprendizagem escolar da criança, entre outros fatores, por, segundo Martins (2006):

- a) serem elos de ligação entre a aprendizagem e os estudos acadêmicos, proporcionando a conciliação com as diferentes áreas do saber;
- b) irem ao encontro da formação e da conscientização em vista da construção de atitudes de respeito, responsabilidade e preservação à vida de todos os seres vivos e do meio ambiente;
- c) servirem de base de apoio constante, oferecendo consolo e aceitação incondicional;
- d) satisfazerem a curiosidade, proporcionarem satisfação e inserirem mais facilmente no currículo escolar os temas transversais (meio ambiente, ética, educação de sentimentos etc.) ajudando no aprendizado de conteúdos procedimentais e atitudinais;
- e) representarem um fator de motivação para a aprendizagem e fortalecerem a auto-confiança, a socialização, a comunicação e os valores da cidadania.

Mas, com olhos pedagógicos podemos com certa tranqüilidade afirmar que a maioria desses fatores também está presente nas propostas elaboradas e desenvolvidas por Decroly, Freinet e Madalena Freire, nas quais os animais estão presentes como facilitadores do processo de (re)construção dos conhecimentos e saberes produzidos pelo homem em seu processo de humanização.

Por exemplo, quando Decroly idealiza os **centros de interesse** ele se propõe a conciliar as diferentes áreas de saber quebrando as compartimentalizações que não permitem a construção de um saber interdisciplinar. Quando Freinet propõe o desenvolvimento das **aulas-passeio** permite o trabalho com os temas transversais, a manifestação (e provocação) da curiosidade infantil e sua satisfação, o desenvolvimento de conteúdos procedimentais e atitudinais. E, quando Madalena Freire manifesta em sua proposta a **paixão de conhecer o mundo** expõe claramente a ligação entre a aprendizagem da criança e o mundo acadêmico, inclusive permitindo a alguns pais, que como pesquisadores participem de sua aula, para assim aprender com a curiosidade das crianças uma vez que, desta forma, aprendemos coisas que a

academia não nos ensina. Em todos esses casos, é constante, e foco de olhar, a busca pelo desenvolvimento, com as crianças, de atitudes de conscientização, respeito, responsabilidade e preservação às diferentes formas de vida existentes e ao meio ambiente.

Dessa forma, as atividades assistidas por animais podem vir a se constituir em grandes auxiliares para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças, tendo sustentação teórico-metodológicas e princípios pedagógicos que às justifiquem, desde que as escolas permitam que os animais façam parte das condições sociais e concretas do ensino a elas oferecido.

Uma vertente da Pedagogia que vem ganhando muitas contribuições desse tipo de auxílio tem sido a Educação Especial, que trabalha principalmente com crianças portadoras de necessidades educativas especiais - PNEE.

Crianças Portadoras de Necessidades Educativas Especiais - PNEE - fazendo uso dos animais

Experiências e estudos sobre formas de atender a criança portadora de necessidades educativas especiais da maneira mais eficaz e eficiente acontecem em muitos lugares e com embasamentos teóricos diversos. O trabalho com as equipes multidisciplinares, entretanto, aparece como algo indiscutível entre os pedagogos da educação especial. A necessidade de troca de informações, de olhares específicos dos diversos profissionais - médicos, psicólogos, psicopedagogos, psicomotricistas, terapeutas ocupacionais, acompanhantes terapêuticos, fonoaudiólogos, assistentes sociais - vem ganhando, nos últimos anos, uma nova parceria: os veterinários.

Em alguns estudos, é possível encontrar a comprovação da contribuição de animais nas intervenções pedagógicas com os portadores de necessidades educativas especiais, contudo, esse ainda é um campo novo que se abre à prática e ao estudo. Muitas questões permeiam o universo daqueles que se dispõem ao desenvolvimento de um trabalho pedagógico a partir das contribuições da Terapia Assistida por Animais ou Zooterapia: como isso acontece na prática? Como podemos alcançar sucesso com uma intervenção pedagógica que usa as Atividades Assistidas por Animais?

Atrelando o universo teórico desses dois campos de saberes, apresentamos o relato de um caso em que o pedagogo da Educação Especial trabalha com uma criança portadora da Síndrome de Willians. Esta

intervenção e, conseqüente pesquisa, aconteceu durante um período de cinco anos.

O que é a Síndrome de Willians?

A Síndrome de Willians ou síndrome Williams-Beuren é uma desordem genética que freqüentemente não é diagnosticada, talvez, por ser rara. Seu nome vem do médico, Dr. J.C.P. Williams que a descreveu em 1961 na Nova Zelândia e pelo Dr. A. J. Beuren que, na Alemanha em 1962 relatou também alguns casos da síndrome.

Sabe-se que sua transmissão não é genética e que a mesma acomete crianças de ambos os sexos que logo no primeiro ano de vida já apresentam dificuldades na alimentação, irritação e choro intenso.

O portador da síndrome de Willians apresenta como características físicas a “face de gnomo ou fadinha”, o nariz pequeno e empinado, os cabelos encaracolados, os lábios cheios, os dentes pequenos e um sorriso freqüente. Tem um comportamento muito sociável e é bastante comunicativo utilizando as expressões faciais, os contatos visuais e muitos gestos em sua comunicação, contudo, busca muito mais a amizade e a companhia do adulto do que das crianças de sua idade.

Durante a infância, apresenta um atraso psicomotor que traz problemas de coordenação e equilíbrio além de acarretar um atraso no andar. Apresenta, também, grande dificuldade em executar tarefas que necessitem de coordenação motora como, por exemplo, cortar papel, desenhar, andar de bicicleta, amarrar o sapato, etc.

Demonstra muita facilidade para aprender e decorar rimas e canções, porque possui muita sensibilidade musical e boa memória auditiva, principalmente para pessoas, nomes e locais. Mas, por ser hipersensível ao som, a criança com esta síndrome demonstra medo quando escuta ruídos fortes como palmas, motores, sinais sonoros e aviões.

A ansiedade é outra característica e pode estar associada à úlcera péptica e a litíase biliar. O medo de alturas, a preocupação excessiva com determinados assuntos ou objetos, distúrbios do sono, dificuldades no controle do esfíncter também são comportamentos presentes nos portadores da síndrome de Willians.

É muito importante a identificação dos portadores desta síndrome logo na primeira infância, pois ela interfere no desenvolvimento cognitivo, comportamental e motor. As medidas de apoio e a intervenção especializada o mais cedo possível podem melhorar o desempenho e o aproveitamento escolar.

Meu amigo Marcos e seu amigo Toby

Comecei a conhecer Marcos através de sua professora da classe da 1ª série da escola que ele freqüentava. Ela procurava, com o aval da família, um pedagogo da educação especial que pudesse orientar seu trabalho na escola com esse seu aluno.

Segundo a professora, Marcos era muito agitado, falava muito, tinha dificuldades em se concentrar, “fugia das atividades”, “não parava quieto um segundo”, “atrapalhava o andamento da sala”, etc, etc... Mas, ela percebia que ele tinha muito potencial, porque nos trabalhos que ela desenvolvia sozinha com ele, à tarde em sua casa, percebia alguns progressos, embora pequenos. Mas, como aumentar sua concentração? Como fazer com que ele olhasse para alguma coisa por mais de 30 segundos? Como fazer com que ele conseguisse segurar o lápis? Como? Como? Eram as perguntas que incomodavam a professora de Marcos.

A angústia dessa professora me levou a perceber que ali estava um pedagogo realmente comprometido com sua profissão e isso me motivou, e muito, a me colocar ao seu lado para procurar alternativas em seu trabalho. Infelizmente, eu também não tinha respostas prontas e só poderia emitir sugestões sobre possíveis caminhos a seguir, após conhecer Marcos e sua história. Após uma anamnese com a mãe, marquei meu primeiro encontro com o garoto.

Marcos, quando nos conhecemos, tinha acabado de completar oito anos. Era um menino muito comunicativo e logo percebi que sua agitação motora e ansiedade seriam dois grandes desafios para o trabalho que a família me solicitava. Marcos, na época, não tinha um diagnóstico (este só veio três anos depois do início da intervenção), já havia passado por várias escolas, sua família procurava todo tipo de auxílio técnico e médico. Além da escola, ele era atendido semanalmente por duas fonoaudiólogas (cada uma com um foco de atuação), uma terapeuta ocupacional, uma pedagoga e fazia natação com um professor especializado em educação especial.

Após quatro encontros para avaliação e devolutiva com os pais, passei a atender Marcos em sua própria casa. Por que não no laboratório de aprendizagem? Porque percebi que ele se irritava muito ao ficar em ambientes fechados por um longo período de tempo. Foi assim que percebi que Decroly - **centros de interesse** - e Freinet - **aulas-passeio** - precisariam fundamentar o meu trabalho.

Preparei a primeira intervenção e me dirigi à sua casa levando comigo as idéias e as atividades baseadas nestes dois educadores. E o medo? E a insegurança? E

se Marcos não ficasse ao meu lado na “aula-passeio”? E se Marcos não se interessasse pelos “centros de interesse” que havia planejado e organizado como possibilidades para a intervenção? Como fazer para abordá-lo? Quantas perguntas um pedagogo faz !!!

Estacionei o carro, peguei meu material e fui caminhando em direção àquele simpático menino que me recebeu sorrindo e falando sem parar. Quis saber de mim, da minha família, da minha rotina, de tudo. Perguntava o tempo inteiro e parecia não respirar emendando uma fala na outra. Marcos não me olhava! Seu olhar era distante, praticamente não existia interação entre nós.

De repente, sou surpreendida por um cachorro da raça basset. Ele latiu e Marcos imediatamente parou de falar. Foi a primeira vez que consegui falar e ser ouvida. Então, perguntei pelo cachorro. Marcos respondeu: *É o Toby! Sabe tia Si, eu acho que o Toby vai querer fazer a sua aula.* Naquele momento não consegui perceber o quanto esse animal seria meu auxiliar na intervenção com Marcos.

Entramos quintal adentro e começamos a passear. Meu objetivo, nesta primeira intervenção, era trazer Marcos para um foco, para a **observação** que, como já destacado, para Decroly constitui-se numa atitude que chama a atenção do aluno para que ao comparar, medir, pesar, coloque em movimento as atividades mentais que formarão sua base racional. Assim, procurava estabelecer um início de interação sobre algum assunto que pudesse ser explorado e que nos servisse como *centro de interesse* para o início de nosso trabalho. Toby nos acompanhou durante todo o passeio. A cada parada procurava chamar a atenção de Marcos para algo que pudesse ser observado e passasse a ser nosso objeto de exploração. Toby sempre atento. Marcos começou então a observar as atitudes do cachorro na exploração de cada coisa que eu procurava mostrar para ele. Foi então que percebi o quanto Toby conseguia a atenção de Marcos. A partir desse encontro, todas as minhas intervenções foram planejadas usando Toby como auxiliar.

Assim fomos caminhando. Marcos se interessava e relatava com detalhes as atitudes de Toby durante nossas aulas-passeio e, assim, passeávamos as segundas e quartas-feiras e as sextas-feiras nos sentávamos em uma mesa, Toby sempre deitado ou sentado ao nosso lado. Toby foi tema de vários centros de interesses: pesquisamos, registramos com desenhos e textos ditados pelo Marcos e escritos por mim tudo aquilo que ele queria conhecer sobre esse amigo. Seguimos assim para a segunda etapa proposta por Decroly: a **associação**

na qual se deve criar a possibilidade para que o conhecimento adquirido no processo de observação seja compreendido no tempo e no espaço e reúna as noções que a criança já possui.

Aos poucos, o lápis e o papel, o computador e a impressora vieram para nossos encontros. Marcos, certo dia, quis aprender a escrever o nome deste amigo. Foi quando percebi que havíamos chegado à terceira etapa do processo de ensino proposto por Decroly: a **expressão** que estava permitindo ao meu amigo Marcos dar mostras dos conhecimentos aprendidos/adquiridos. Foi assim que caminhamos juntos, os três, durante um ano e meio.

Era interessante observar como Marcos, muitas vezes, conversava com Toby e contava para ele como a atividade era difícil, como a atividade tinha ficado bonita, como a pedagoga era chata, como ele já tinha aprendido. Em várias situações, suas angústias eram ditas ao cachorro e desta forma, os sentimentos passaram a ser colocados para fora. Conheci muito Marcos ouvindo suas conversas com Toby. Sua família, também, passou a dar atenção especial aos desabafos dirigidos ao seu melhor amigo.

Começamos, a realizar a maioria das intervenções no laboratório de aprendizagem, Marcos já não ficava tão agitado nesse ambiente. Mas, de quando em quando, pedia para que eu fosse *dar uma aula para o Toby, porque ele queria passear e aprender*.

Num certo dia, Marcos entra no consultório e começa a rasgar tudo o que encontra à sua frente. Joga tudo no chão. Grita. Bate. Chuta. Chora. O que teria acontecido? Por que ele se comportava desta forma? Procurei uma das profissionais que o atendia. Em nossa conversa, por mais que tentássemos, não conseguíamos entender o que poderia ter acontecido. Por que tanta agressividade, tanta raiva? Começamos um trabalho em conjunto, eu e ela, em busca de uma explicação, um motivo para este comportamento.

No encontro seguinte, ofereço várias opções de atividades e Marcos diz que quer desenhar. *Desenha o Toby esmagado pelo carro*. Sim, isso havia acontecido. Toby estava morto. Marcos, que agora fala, mas também ouve, pára a atividade e começa a relatar o atropelamento de seu amigo. Chora e fala sobre como se sente.

Apesar de demonstrar tanta dor, Marcos logo abre um largo sorriso e conta que já vai ganhar um novo cachorro: o Toy, e que eu vou precisar ir até a sua casa para *“dar aulas para o cachorro”*, mas ressalta que eu não preciso *“começar a ensinar desde o começo”*, ou seja, desde as coisas que ele já sabe (ler, escrever, fazer frases, textos, contar, etc). *Isso que eu já sei, eu ensino*

para ele!

Para Marcos, seu amigo ajudou muito mais que eu e os outros profissionais a melhorar sua afetividade, sua socialização. Toby foi seu auxiliar no desenvolvimento emocional, ajudou no estímulo à comunicação oral e contribuiu para seu desenvolvimento físico em todos os passeios que foram realizados: caminhando, andando de patinete ou bugue o estímulo para o passeio era a *“vontade”* do Toby de *dar uma voltinha*.

Algumas considerações, para finalizar...

O desenvolvimento desse processo de reflexão e estudo permitiu à mãe e à professora que somos, não apenas compreender com mais sutileza o projeto com animais desenvolvido em uma escola, a experiência vivenciada com um cachorro no trabalho com uma criança portadora de NEE, como também perceber o quanto a Pedagogia tem a colaborar para uma construção mais consolidada dos conhecimentos dessa área que começa a emergir no meio acadêmico, fator que não apenas valoriza a área, mas retifica a indissociabilidade do conhecimento construído pela humanidade.

Sem dúvida, acreditamos que a Atividade Assistida por Animais pode se constituir num rico auxílio no trabalho pedagógico tanto com crianças normais como com as crianças especiais, contudo não podemos perder o foco da intervenção ou daquilo que queremos e precisamos alcançar.

No processo de escritura desse trabalho, a pedagoga/psicopedagoga, ao resgatar a memória do trabalho desenvolvido nas vivências com Marcos e Toby, pode construir uma *“outra”* concretude teórica às suas intervenções, enquanto que a mãe mais uma vez recebeu, por intermédio da filha, a visita do canarinho Juju, dessa vez encantada porque ele se apresentava com as penas mais avermelhadas. Ao som de seu canto e atentando-se, algumas vezes, para as conversas entre os dois, divertia-se tanto quando ela insistentemente solicitava ao Juju: *psiuuuuuu*, para ela assistir ao seu desenho preferido e, com isso, mais alto ele cantava, quanto quando ela o questionava sobre a *“saudade”* que ele *“sentia”* das outras passarinhas que estavam na casa do tio para acasalamento. Nessas visitas, de Juju e Brasileirinho, precisava, quase sempre, lembrar a filha de cuidar do Timoti, o peixinho de estimação!

Foi assim que Toby, Juju e Brasileirinho tornaram-se protagonistas de alguns de nossos momentos de reflexão pedagógica.

Referências Bibliográficas

- BRASIL. MEC/SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais - Temas Transversais: Meio Ambiente e Saúde*. Brasília: MEC, 1997.
- CONTEÚDOESCOLA, *Freinet e a Pedagogia do Bom-senso ou Pedagogia do Sucesso*. 22/072004. Texto obtido no site: www.conteudoescola.com.br em 02/out/2006.
- FONSECA, Adriana B.S. et.all. “Célestin Freinet - Na luta por uma pedagogia associada ao meio social”. In.: *Revista Profissão Docente Online*. Texto obtido no site: www.uniube.br/institucional/proreitoria/propep/educacao/revista/vol04/11/art03.htm em 02/out/2006.
- FREIRE, Madalena. *A paixão de conhecer o mundo*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- GARCIA, Gabriela. “No Brasil, zooterapia ainda é incipiente”. In.: *Viver Mente&Cérebro*. Edição nº, set. 2005.
- MANNUCCI, Anna. “Fazendo Amigos”. In.: *Viver Mente&Cérebro*. Edição nº 152, set. 2005.
- MARTINS, Maria de Fátima. “Animais na escola”. In.: DOTTI, Jerson. *Terapia & Animais*. Osasco(SP): Noética, 2006.
- NASCIMENTO, Cristiane V.F. e MORAES, Márcia A.S. *Decroly e a escola para a vida*. Texto obtido no site: www.pedagogiaemfoco.pro.br em 02/out/2006.
- OLIVEIRA JR., Helio Fernando e CAMARGO, João Paulo. *Contribuições da Pedagogia Freinet para as discussões sobre Educação Ambiental - Aspectos conceituais e metodológicos*. Texto obtido no site: www.projekte.org/meioambiente99/tema02/oliveira/text.html. Acesso em 02/10/2006
- SAMPAIO, Rosa M.W.F. *Freinet - Evolução história e atualidades*. São Paulo: Scipione, 1989.
- Síndrome de Willians*. Texto obtido no site: <http://www.fiocruz.br/biosseguranca/Bis/infantil/sindrome-willians.html>. Acesso em 01/10/2006
- VIGOTSKI, Lev S. “Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar”. In.: VIGOTSKI, L.S., LURIA, A.R. e LEONTIEV, A.N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2001.
- VIGOTSKI, Lev S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Recebido em 30 de junho de 2007 e aprovado em 23 de julho de 2007.