

DESENVOLVIMENTO DO JOGO SIMBÓLICO EM CRIANÇAS PORTADORAS DE PARALISIA CEREBRAL

Development of the symbolic play in children with cerebral palsy

Ana Paula Silva Pires⁽¹⁾, Harete Vianna Moreno Garcia⁽²⁾, Ivone Carmen Dias Gomes⁽³⁾

RESUMO

Objetivo: observar as ações de jogo simbólico e esquemas gestuais simples e seqüenciais das crianças portadoras de paralisia cerebral, para verificar qual o nível de representação simbólica dessas crianças comparando-as com o referencial teórico que discute o desenvolvimento do jogo simbólico em crianças normais de mesma faixa etária. **Métodos:** filmagem da atividade lúdica de 10 crianças com idades entre 3 e 5 anos, sem déficit intelectual, portadoras de paralisia cerebral, submetidas a três provas: avaliação do jogo simbólico, da imitação de esquemas gestuais simples e seqüenciais. **Resultados:** as crianças apresentaram melhores respostas na avaliação da imitação dos esquemas gestuais e, dentre a avaliação dos dois tipos de esquemas, os esquemas gestuais simples indicaram serem mais fáceis de se realizar. No entanto, crianças que tiveram um bom desempenho na brincadeira livre, não mantiveram tal desempenho na avaliação dos outros dois esquemas. **Conclusão:** as crianças paralíticas cerebrais com leve prejuízo motor não apresentam alterações no desenvolvimento simbólico.

DESCRITORES: Paralisia Cerebral; Desenvolvimento da Linguagem; Cognição; Aprendizagem; Transtornos da linguagem/reabilitação; Jogo e brinquedos; Simbolismo; Desempenho de papéis

■ INTRODUÇÃO

A atividade motora e a aprendizagem caminham juntas, havendo no começo do desenvolvimento uma precedência da atuação sensorio-motora sobre a mental¹. Portanto, quanto melhor for a condição física da criança mais produtiva será a aprendizagem, tornando possível a construção de novos esquemas motores.

Brincando a criança aprende. Primeiro, tendo consciência de si própria. Mais tarde, explorando e aprendendo acerca dos outros em relação a si².

O modelo construtivista de desenvolvimento de linguagem afirma que a formação do pensamento e a construção da linguagem não mantêm uma relação causal, mas participam de um processo mais geral que a constituição da função simbólica¹.

A partir de ações sensorio-motoras, a criança forma novos esquemas e os reproduz em diversas situações cuja complexidade é crescente. A formação de esquemas resulta do processo de adaptação, através da assimilação e acomodação. Assimilação é a incorporação dos objetos a um conjunto organizado de ações, que provoca desajustes e encontra resistências. Acomodação é a reorganização dessas ações. Finalmente, a adaptação é o novo equilíbrio entre estes desajustes e reajustes³.

Durante o 1º ano de vida, a criança tem a percepção de que é possível transpor os esquemas do próprio corpo para outro objeto, e esquemas que o outro realiza. A cópia, que a princípio surgiria somente na presença do objeto, num segundo momento ocorrerá na ausência deste: é a representação mental. A função simbólica não surge repentinamente, mas uma representação rudimentar inicia-se no final do período sensorio-motor, através das atividades pré-simbólicas (uso convencional dos objetos, esquema simbólico) e, posteriormente, brincadeira simbólica (aplicação de novos esquemas a outros objetos e uso de símbolos). Mesmo estando na esfera da atividade representativa, a imitação diferida, o brinquedo simbólico e a linguagem, são reflexos da relação dos processos de assimilação e acomodação, mas na assimilação representativa, a criança começa a estabelecer relações representacionais entre os objetos atuais e os ausentes que ela começa a evocar. Assim, dependendo do desequilíbrio destes dois processos, a criança transfor-

⁽¹⁾ Fonoaudióloga formada pela Fundação Lusíada (Faculdade de Ciências Médicas de Santos)

Fonoaudióloga da Prefeitura Municipal de São Vicente

⁽²⁾ Fonoaudióloga formada pela Fundação Lusíada (Faculdade de Ciências Médicas de Santos)

Fonoaudióloga da Prefeitura Municipal de São Vicente

⁽³⁾ Doutora em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica – PUC-SP

Professora da Pontifícia Universidade Católica – PUC-SP

ma esquemas sensório-motores em conceitos. Tais condutas aparecem quase simultaneamente e estão, inicialmente, centradas nas ações dos sujeitos. Com o desenvolvimento do simbolismo, a imitação, o brinquedo simbólico e a linguagem tornam-se independentes das ações. Para chegar a esse nível de complexidade, tem a imitação um papel relevante: na brincadeira simbólica, favorecendo o simbolismo, pois fornece os significantes da atividade lúdica. Na linguagem, como uma das responsáveis pelo desenvolvimento fonológico e sintático-semântico⁴.

O presente estudo teve como objetivo observar as ações de jogo simbólico e esquemas gestuais simples e seqüenciais das crianças portadoras de paralisia cerebral, para verificar qual o nível de representação simbólica dessas crianças comparando-as com o referencial teórico que discute o desenvolvimento do jogo simbólico em crianças normais de mesma faixa etária.

Sabendo que a aquisição da linguagem tem relação com o desenvolvimento da cognição, esperava-se como resultado que as crianças paráliticas cerebrais com menor prejuízo motor não apresentassem alterações do jogo simbólico. O mesmo não ocorreria com crianças cujo comprometimento motor é grave, pois, as limitações da capacidade de uma criança para movimentos ativos, provavelmente retardariam seu desenvolvimento perceptual e com isso, sua habilidade intelectual⁵. Somando-se a essas características, a falta de condições necessárias e ideais para o desenvolvimento da criança, seja por problemas de aceitação na família, sociedade etc, possivelmente acarretaria na diminuição de sua habilidade intelectual⁽⁶⁾.

■ MÉTODOS

Este estudo constou da observação da atividade lúdica de 10 crianças sem déficit intelectual, portadoras de paralisia cerebral (tipos: diplégico, tetraespástico, hemiparético, diparésico e espástico), sendo 4 do sexo masculino e 6 do sexo feminino na faixa etária de 03 a 05 anos de idade que freqüentam o Centro de Atendimento à Criança Portadora de Paralisia Cerebral São Camilo, no município de São Vicente – SP e na Casa da Esperança, em Santos - SP.

Os dados foram coletados nos meses de março e abril na instituição São Camilo e outubro e novembro na Casa da Esperança.

Foram realizadas filmagens individuais de atividade lúdica e dirigida, utilizando-se de uma filmadora da marca Sony Handycam vídeo 8 XR, fitas de gravação da marca Sony 8 mm, brinquedos e objetos específicos oferecidos em uma caixa contendo: telefone de brinquedo, bola, bonecos, veículos pequenos, miniaturas de animais, utensílios de cozinha, travesseiro e cobertor, berço, blocos de

madeira, copos seriados, anéis de encaixe e brinquedos mecânicos de corda.

Cada criança foi submetida a três provas, em dois dias de gravações. No primeiro dia, foi aplicada a prova de avaliação do jogo simbólico⁷. Esta prova constou da filmagem de 15 minutos de brincadeira livre com participação neutra da terapeuta, onde a mesma deveria oferecer a caixa de brinquedos e objetos específicos para a criança brincar. Foram avaliados o tipo e a freqüência dos jogos simbólicos expressos na brincadeira, classificando-os e pontuando-os de acordo com a sua complexidade.

A filmagem do segundo dia foi dividida em duas partes que constaram da avaliação da imitação de esquemas gestuais simples e seqüenciais⁷. A pontuação máxima era de nove pontos. Esquemas gestuais seqüenciais são representacionais do cotidiano da criança, cuja modelação - neste caso - é padronizada, narrada pela terapeuta durante a realização dos gestos e seguida da afirmação “agora é sua vez” para cada seqüência de esquema a ser imitado: dar comida para o neném, colocar o neném para dormir e dar banho no neném – um esquema. Foram três esquemas de quatro seqüências cada um, sendo que a pontuação só foi atribuída aos esquemas imitados por completo e, portanto, com escore máximo de três pontos.

Ética: esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do CEFAC – Centro de Especialização em Fonoaudiologia Clínica, sob o número 121/03 que considerou como necessário o consentimento pós-informado.

■ RESULTADOS

Foram feitas as seguintes avaliações: de brincadeira livre, de imitação de esquemas gestuais simples e esquemas gestuais seqüenciais. Das 10 crianças avaliadas em situação de brincadeira livre, todas (100%) apresentaram ações do tipo “esquema pré-simbólico”. Nessas ocasiões, as crianças reconheciam os objetos e davam suas funções e/ou nomeavam. Elas exploravam a caixa lentamente, procuravam a participação do adulto e as que não conseguiam encontrar uma postura física adequada para conseguir manusear a caixa, não o faziam sozinhas, somente com a intervenção do adulto.

Em relação ao esquema auto-simbólico, apenas uma criança (10%) não o realizou. As outras utilizaram principalmente o telefone durante a avaliação, criando diálogos com interlocutores ausentes – o pai, por exemplo.

O esquema simbólico combinatorial simples ocorreu com 7 crianças (70%), realizando ações diversas para os mesmos referenciais. Nesta pesquisa, elas preferiram usar os potes de encaixe, enfileirando-os, empilhando-os etc.

Seis crianças realizaram o esquema simbólico combinatorial múltiplo (60%), cujas ações foram: dar corda nos animais de brinquedos, fazê-los andar sem corda, inventar diálogos.

Finalmente, o jogo simbólico planejado foi apresentado por apenas 30% das crianças (3 indivíduos), onde suas ações mais elaboradas permitiam usar um objeto como vários objetos diferentes de acordo com os próprios interesses durante a brincadeira livre (Figura 1).

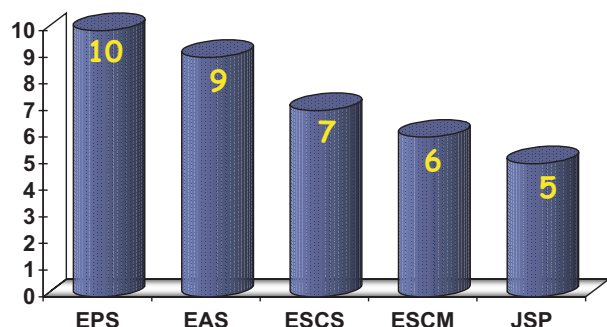


Figura 1: Jogo simbólico apresentado pelos indivíduos em situação de brincadeira livre.

Levando em consideração o desempenho apresentado na prova de imitação de esquemas gestuais simples, do total de 10 crianças (100%), sete (77,7%) obtiveram pontuação acima de 7 imitações, apenas duas (22,2%) apresentaram respostas em no máximo 4 imitações e uma das crianças não realizou a prova, pois faltou no segundo dia de gravação (Figura 2). Na prova de imitação de esquemas gestuais sequenciais, deste mesmo total de crianças apenas uma realizou os 3 esquemas, 4 realizaram 2 esquemas, uma criança imitou apenas um esquema e 3 não conseguiram imitar nenhum esquema (Figura 3).

■ DISCUSSÃO

Comparando a performance das crianças nos dois tipos de avaliação – brincadeira livre e imitação dos esquemas – pôde-se observar melhores respostas na avaliação da imitação dos esquemas gestuais e, dentre a avaliação dos dois tipos de esquemas, os esquemas gestuais simples indicaram serem mais fáceis de se realizar.

No entanto, crianças que tiveram um bom desempenho na brincadeira livre, não mantiveram tal desempenho na avaliação dos esquemas; quer sejam gestuais simples ou sequenciais. Em relação aos esquemas simples, a interferência foi pelo interesse das crianças em um brinquedo que elas não poderiam brincar naquele momento e pela própria manutenção da atenção: elas pareciam cansadas nas últimas imitações.

Em um estudo com crianças de 2 anos e oito meses a 6 anos com alteração no desenvolvimento da linguagem, foi observado que estas crianças tiveram melhor desempenho nas provas de esquemas gestuais simples e não conseguiram realizar, em sua quase totalidade, os três esquemas gestuais sequenciais⁷. As crianças portadoras de Paralisia Cerebral que também foram avaliadas em situação de brincadeira livre e de imitação de esquemas

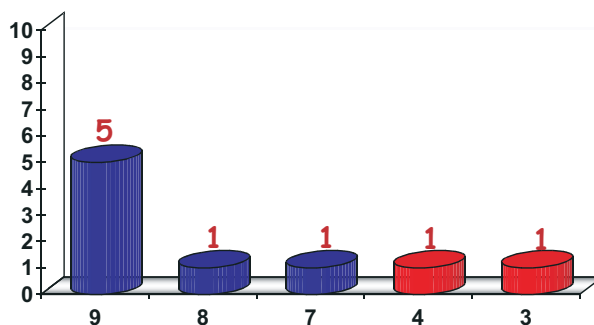


Figura 2: Quantidade de indivíduos em relação ao desempenho apresentado na prova de imitação de esquemas gestuais simples. Do total de 9 crianças, 7 delas obtiveram pontuação acima de 7 imitações (colunas em azul), e apenas duas (colunas em vermelho) apresentaram respostas em no máximo 4 imitações.

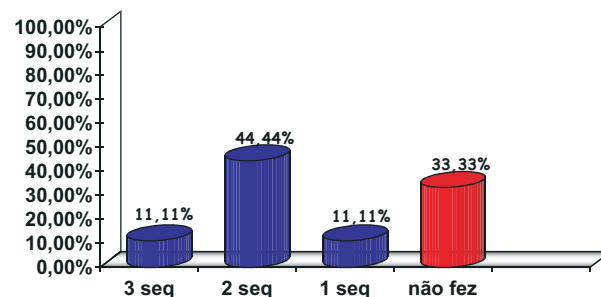


Figura 3: Porcentagem de seqüências (seq) corretas na prova de imitação de esquemas gestuais sequenciais.

gestuais tiveram desempenho melhor na brincadeira livre do que as crianças descritas no trabalho citado anteriormente. O mesmo não ocorreu durante as provas dos esquemas gestuais sequenciais, onde as crianças de ambas as pesquisas não conseguiram realizar a imitação completa dos três esquemas gestuais sequenciais. É possível constatar que, desde que o comprometimento motor não seja grave, ele não interfere no desenvolvimento da linguagem. A linguagem é, ao mesmo tempo, meio e objetivo do conhecimento. Sua relação com a brincadeira simbólica ocorre nos seguintes aspectos: ambas são manifestações da mesma função (representativa), surgem aproximadamente na mesma época, evoluem e coordenam-se simultaneamente e, como condutas representativas, dependem do desenvolvimento da imitação e da formação das imagens mentais⁸. Se, como condutas representativas, dependem do desenvolvimento da imitação, a criança parálitica cerebral tem prejudicado o aparecimento/desenvolvimento da linguagem quanto mais grave for a lesão motora. Tal análise pode ser justificada pelo fato de não haver, segundo o estudo que verifica problemas motores de expressão em função

do tipo de paralisia cerebral, nenhum tipo de alteração de linguagem característico da paralisia cerebral⁹.

Na criança paralítica cerebral com grave comprometimento motor, os recursos de comunicação não se restringem à linguagem oral (enquanto representação de imagens mentais). Ela usa o próprio corpo, os reflexos patológicos e depende da habilidade de interpretação do interlocutor para facilitar a situação de comunicação. Questionamos se esta dependência ocorre totalmente.

Considerando que a criança é autora de seu próprio conhecimento e o que influencia o desenvolvimento simbólico é a função cognitiva, ela não depende da facilitação de outros indivíduos para agir sobre o meio e desenvolver-se cognitivamente¹⁰. Aqui se incluem as crianças portadoras de Paralisia Cerebral deste estudo. Por isso, elas tiveram bom desempenho nas provas aplicadas. Mas, se houvesse alguma criança com seqüela motora grave, não só o resultado seria

diferente como a intervenção do adulto tornar-se-ia imprescindível.

■ CONCLUSÃO

As crianças paralíticas cerebrais com leve prejuízo motor não apresentam alterações no desenvolvimento simbólico. A interferência do aspecto motor só ocorre em graus severos, onde a presença do adulto como facilitador da comunicação é primordial.

Ao fonoaudiólogo, cabe a tarefa de reconhecer a criança com paralisia cerebral como alguém que não necessita apenas de adequação das funções do sistema estomatognático, mas de oportunidades de expressão de sua linguagem. Organizando as ações da criança, ela se torna capaz de interferir no seu meio, favorecendo seu desenvolvimento cognitivo e ampliando suas habilidades lingüísticas.

ABSTRACT

Purpose: to observe the actions of the symbolic play, simple gesture scheme and sequential scheme of the children with cerebral palsy, to verify the level of symbolic representation of these children, comparing them with the theoretical references that analyzed the symbolic play development of normal children with the same age. **Methods:** the play activities of 10 children from 3 to 5 years old, without intellectual deficit and with cerebral palsy were filmed. They performed three tests: evaluation of symbolic play, evaluation of simple gesture schemes imitation and evaluation of sequential gesture schemes imitation. **Results:** the children showed better performance in the evaluation of simple gesture schemes imitation. When the children's performance in both schemes was analyzed, the simple gesture schemes were easier than sequential. However, children that had a good performance in the free play didn't sustain this performance in the observation of these two schemes. **Conclusions:** the cerebral palsy children with minor motor damage do not present changes in the symbolic development.

KEYWORDS: Cerebral Palsy; Language Development; Cognition; Learning; Language disorders/rehabilitation; Play playthings; Symbolism; Role playing.

■ REFERÊNCIAS

1. Limongi SCO, organizadora. Paralisia cerebral: Processo terapêutico em linguagem e cognição: (pontos de vista e abrangência). Carapicuíba, São Paulo: Pró-Fono 2000.
2. Finnie NA. Brincar. In: Finnie NA. O Manuseio em casa da criança com paralisia cerebral. 2ª ed. São Paulo: Editora Manole; 1980.p.263-306.
3. Limongi SCO. Considerações sobre situações de brinquedo e a linguagem em crianças portadoras de paralisia cerebral. *Distúrb Comun* 1992;5:41-58.
4. Zorzi JL. Linguagem e desenvolvimento cognitivo; a evolução do simbolismo na criança. São Paulo: Pancast; 1994. 177p.
5. Jorge E, Gusman S. XXXVI curso Bobath: tratamento neuroevolutivo. Campinas, 12 março a 30 de abril de 2001: Fundação Síndrome de Down; 2001.
6. Limongi SCO. Paralisia cerebral: linguagem e cognição. Carapicuíba, São Paulo: Pró-Fono; 1995.80p.
7. Befi-Lopes DM, Takiuchi N, Araújo K. Avaliação da maturidade simbólica nas alterações do desenvolvimento da linguagem. *J Bras Fonoaudiol* 2000;3:6-15.
8. Zorzi JL. A Intervenção fonoaudiológica nas alterações da linguagem infantil. São Paulo: Revinter; 1999. 139p.
9. Puyelo M, Póo P, Basil C, Metayer M Le. A fonoaudiologia na paralisia cerebral Diagnóstico e tratamento. São Paulo: Santos; 2001. p.17-49.
10. Massi GA. Linguagem e paralisia cerebral: um estudo de caso do desenvolvimento da narrativa. Curitiba: Maio; 2001. p.33-53.

RECEBIDO EM: 10/09/03

ACEITO EM: 15/12/03

Endereço para correspondência:

Rua Visconde de Tamandaré, 215 / 11

CEP - 11310-441 - São Vicente - SP

Fone: (13) 3467-1681 - Fax: (13) 3561-2245

e-mail: anapaula.spire@uol.com.br