

SOUZA EAD
Revista Acadêmica Digital



Periodicidade - Mensal



ÍNDICE

Editorial	03
LÍNGUA ESPANHOLA – DESAFIOS BÁSICOS AO APRENDIZADO DO IDIOMA. Silveira, Flávio Figueiró da Págs. 05 – 23	05
TRANSTORNO Opositor Desafiador: Um Estudo Sobre a Influência dos Pais na Prevalência do Transtorno. Ferreira, Iraci de Sousa Silva; Suely de Fátima Alves Moreira Págs. 24 - 44	24
CRISTOLOGIA: A DIVINDADE DE JESUS CRISTO À LUZ DO EVANGELHO DE JOÃO. Silva, Airton Ribeiro da; Guilarducci, Tardiane Costa Neiva. Págs. 45 - 61	45
CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A INCLUSÃO: O PAPEL DA FAMÍLIA E A ESCOLA. Conceição, Rosângela dos Santos. Págs. 62 - 82	62
A EDUCAÇÃO ESCOLAR DO AUTISTA E O MÉTODO ABA. Ravagnani, Solange Marini. Págs. 83 - 101	83
A HABILIDADE PSICOSSOCIAL COMO UMA FERRAMENTA PARA MANTER A FIDELIZAÇÃO DO CLIENTE PÓS COMPRA. Fernandes, Suely de Fátima Alves Moreira. Págs. 102 - 114	102
MARKETING POLÍTICO, DESINFORMAÇÃO E FAKE NEWS. Teixeira, Jonathan Souza. Págs. 115 - 130	115
O ENSINO DA MATEMÁTICA ATRAVÉS DE SUA HISTÓRIA E DOS MATERIAIS CONCRETOS Cruz, Sandra Regina Ribeiro. Págs. 131 – 145	131

Editorial

O TRATO DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NO TRABALHO

O mundo digital trouxe transformações significativas em diversos âmbitos da sociedade, e conseqüentemente, as maiores mudanças ocorreram no mercado de trabalho.

Empresas e profissionais precisaram se reinventar para se manterem de pé. A palavra-chave se tornou "empreendedorismo". Tudo isso, devido à necessidade de avanço no comércio. Mas sem parecer insensível, "*há males que vem para bem*", o indivíduo acabou tendo que ir em busca de mais informações. Sair da sua zona de conforto.

A partir dessa busca por informações, nasceram novas profissões e novos profissionais e com esse novo também surgiu a nova tecnologia, o novo espaço de trabalho e o mais notável, a nova forma de inteligência. E para entender essa última, não podemos deixar de citar o grande responsável pela popularização desse tema, Goleman (1995), psicólogo, pesquisador e escritor da obra "Inteligência Emocional". Em seu livro, ele diz que para se obter inteligência emocional é necessário que o indivíduo possua cinco habilidades importantes. Essas habilidades tratam da empatia, autorregulação da emoção, autorregulação da motivação, autoconhecimento e habilidade social. Habilidades extremamente fundamentais para viver bem em sociedade, manter-se de pé e evoluir de acordo com as expectativas e competências mercadológicas.

Outros autores que também contribuíram muito para o conceito da inteligência emocional foram os teóricos da psicologia, Charles Darwin, que analisou a importância da expressão emocional para a adaptação do ser humano no ambiente, e fundamental para a sua sobrevivência, Binnet e Wchesler, que entendiam que a inteligência emocional é a capacidade geral de raciocínio e compreensão, ainda que as pessoas se diferenciam uma das outras pelas suas ações.

Precisamos entender sobre esse assunto porque a pessoa, na busca pela alta performance na vida profissional, recebe diversos tipos de cobranças por maiores e melhores resultados, e isso, pode ameaçar o seu bem estar emocional a ponto de pará-lo. Contudo, o mercado vai continuar se comportando dessa forma e, valorizando ainda mais as competências que antes eram entendidas como naturais. Tais competências tratam da estabilidade emocional, pensamento estratégico, comunicação, agilidade, inovação e adaptação.

Notadamente, uma grande oportunidade para autoavaliação, manutenção e aprimoramento das emoções. Conseqüentemente, as empresas vão buscar pessoas que sejam autossuficientes, que conheçam bem suas competências e saibam identificar aquelas que precisam ser melhoradas.

LÍNGUA ESPANHOLA – DESAFIOS BÁSICOS AO APRENDIZADO DO IDIOMA.

Silveira, Flávio Figueiró da¹

RESUMO

O presente artigo trata de demonstrar as dificuldades encontradas por quem pretende à aquisição da língua espanhola a contento. Sendo, a segunda língua nativa mais falada do mundo, e, da maioria dos países que cercam o Brasil, é recorrente que se busque seu aprendizado, ainda que o inglês tenha mais destaque. O trabalho percorre questões importantes da temática. Identificando desafios metodológicos e demonstrando a importância de elementos como a pronúncia para tornar-se um falante de espanhol. Para tanto, diversas obras didáticas e de autores na temática, são envolvidos nesta pesquisa bibliográfica. Os quais tratam de dificuldades impostas pela própria língua, bem como por metodologias deficientes, despreparo docente, superficialidade de ensino e ausência de materiais que proporcionem a excelência do ensino. Sendo, a pesquisa importante para que o leitor se conscientize de quais são e onde se encontram as dificuldades de quem almeja adquirir esta segunda língua.

Palavras – chave: Gramática. Metodologia. Oralidade. Pronúncia. Vocabulário.

1 INTRODUÇÃO

Muitos são os objetivos e motivações para se aprender uma segunda língua. Seja para fins de trabalho/negócios ou currículo, ampliação de conhecimento, viagem e convivência com nativos, gosto pela língua, pós-graduação *stricto sensu* e até mesmo por *status*.

A familiarização do espanhol com o português abre espaço, muitas vezes, para que se opte pelo castelhano, no lugar do inglês, ainda que este último seja de maior relevância no mundo dos negócios, em números de falantes

¹ Aluno da Faculdade Souza. Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão do curso de pós-graduação em Metodologia de Ensino em Língua Portuguesa, Literatura e Língua Espanhola. 2021

no mundo e deixe o espanhol em segundo lugar entre os brasileiros que buscam uma segunda língua.

Se, no geral, a ideia é de que o inglês possa satisfazer a exigência mercadológica mundial, a aquisição da língua espanhola também abarca uma relação importante, sobretudo para os brasileiros. Justificando seu interesse “pela proximidade de países hispanofalantes e as relações políticas, econômicas, turísticas e sociais que se estabelecem com eles” (OLIVEIRA, 2018, p.181).

O espanhol é a língua oficial em mais de 20 países, grande parte na América Latina, em países como Argentina, México, Colômbia, Chile, Cuba, etc. Sendo a segunda língua nativa mais falada no planeta, ficando inclusive à frente do inglês e atrás apenas do mandarim do continental país da China. Sendo também, o espanhol, o segundo maior idioma de comunicação internacional, ficando atrás apenas do inglês².

Assim, o espanhol não é uma língua falada por poucas pessoas, nem pouco importante, sobretudo, para quem quer ou precisa se relacionar de alguma forma com os povos do Mercosul ou de outros países hispânicos.

Contudo, mesmo tendo certa familiaridade com o português (origens do latim), é desafiador alcançar a fluência da língua, ou pelo menos se fazer relativamente compreendido, associando oralidade e escrita. Quando se fala com certa facilidade, pouco se escreve; quando se escreve relativamente bem, encontra muitas dificuldades fônicas.

Aparentemente, não havendo dificuldades muito complexas de compreensão entre os falantes destas línguas, comparado a outras relações idiomáticas, sem embargo, não são muitos os que dominam ambas, a ponto de ser classificado como bilíngues. Ocorrendo mais em algumas fronteiras, no entanto, variantes como sotaques, geralmente não são assimilados por ambos os lados.

² Do site: Espanhol de Verdade, referenciado no final do trabalho.

Oliveira (2018, p. 181) pontua que “a aproximação entre as duas línguas pode representar uma armadilha para o falante do português”, e subestimá-la pode ser um problema. Seja por necessidade ou por prazer, a indicação é que muitos serão os desafios, sobretudo para aprender com fluência a língua.

Desse modo, a temática deste trabalho é identificar dificuldades envolventes no processo de aprendizado de outra língua, no caso o espanhol. Assim, como objetivo, havendo a necessidade de demonstrar os desafios encontrados neste processo comunicativo. Para tal, especificamente, trabalhando os seguintes objetivos:

- 1 - Observar a importância gramatical, conhecimento cultural, bem como a importância do vocabulário;
- 2 - Analisar a importância da pronúncia para a interação oral;
- 3 - Exemplificar dificuldades metodológicas, fônicas e gráficas.

Os objetivos acima formam os três tópicos de divisão do trabalho. Os quais são analisados baseados em vários procedimentos metodológicos vigentes que perfazem os capítulos. Sendo necessário observar vantagens e deficiências, analisar a relação entre escrita e oralidade e, enfatizar a importância de conhecimento lexical – termos, signos e como se pronuncia. Estando, tais apoios, interligados e não necessariamente obedecendo a uma ordem topical. Necessitando, um assunto ser retomado, frequente ou esporadicamente, ao tratar variantes de assuntos ou diversas análises relativas ao todo.

Justificando-se o trabalho, maiormente, na necessidade de relacionamento por parte do pós-graduando com países vizinhos como Uruguai e Argentina, e no geral, pelo exposto nos primeiros parágrafos desta introdução.

Usa-se uma metodologia bibliográfica, com material didático e autores que trabalharam com as dificuldades encontradas no processo e com motivações necessárias para o êxito pretendido.

2 INTERAÇÃO COMUNICATIVA

2.1 GRAMÁTICA, CONHECIMENTO CULTURAL E VOCABULÁRIO

Os princípios básicos de serem apreendidos para a aquisição de uma língua estão na integração de quatro habilidades: ouvir (entender), falar, ler, escrever (LEFFA, 2016, p. 25). Havendo “uma interdependência tão íntima dos quatro aspectos instrumentais do ensino dos idiomas – ouvir, falar, ler e escrever que nenhum deles poderá ser atingido isoladamente, sem que se dê justo relevo aos demais” (CHAGAS, 1957, p. 420, apud LEFFA, 2016, p. 29). Sendo, esta integração de meios propostos defendidos pela abordagem comunicativa.

A abordagem comunicativa é um dos métodos de aprendizagem de uma língua, na busca de uma interação competente. Contudo, não sendo, isoladamente, suficiente como metodologia para compreensão e aplicação de ensinamentos de uma língua, como depreendemos de Farias (2015, p.4) que diz que:

Quando observamos a evolução da abordagem comunicativa, constatamos que ela não vem dando a devida importância ao ensino da pronúncia, pois ainda não há estabelecido de modo claro o papel da pronúncia dentro do ensino de línguas estrangeiras e também não determinou as estratégias para ensiná-la de modo comunicativo.

O que, associados com outros autores, como Iruela (2004), que fazem comparações entre abordagens, depreende-se que metodologias isoladas não são suficientes. Deste modo, este trabalho se baseia em mais de uma metodologia, ainda que não as listas em ordem e exaustivamente devido à brevidade do artigo.

A referida abordagem “leva em consideração o interesse pelo desenvolvimento da capacidade de se comunicar em uma língua estrangeira, seja falar, ouvir, escrever, e fazer se entender em outra língua”.³ Sendo estes elementos, essenciais na interação comunicativa. Com o objetivo de o desenvolvimento de tais elementos de comunicação seja efetivo, há princípios a serem observados.

³ FACULDADE SOUZA (Org.), Didática do Ensino de Línguas, p. 5. Referenciada no final do trabalho.

Neste tipo de metodologia, não se prima por um conhecimento mais profundo de gramáticas, por exemplo. Contudo, um conhecimento mínimo gramatical de uma língua é um princípio importante para falar e escrever bem. A questão gramatical ajuda a colocar as palavras nos momentos adequados, bem como na combinação das unidades formadoras do discurso frasal.

O que pode acontecer inconscientemente, conforme a chamada abordagem natural, que é um dos métodos de ensino de outro idioma, a qual “visa desenvolver a aquisição da língua (uso inconsciente das regras gramaticais) em vez da aprendizagem (uso consciente)” (LEFFA, 2016, p. 35). Ocorrendo assim o surgimento natural da fala, sem pressão do ensinador.

Dessa forma, consciente ou não, a gramática se faz presente, inclusive na compreensão pela leitura. A leitura em língua estrangeira pode, inicialmente, não depender muito do conhecimento de técnicas para tal ação. Pois, conforme Leffa (2016, p. 207, apud LEFFA, 1984 e ATTAPRECHAKUL, 1984), vários estudos “parecem sugerir, à primeira vista, que aluno precisa mesmo num curso de leitura em língua estrangeira não é instrução nas técnicas de leitura, mas instrução na língua”.

Para tanto, sendo importante o conhecimento de como se dispõe os elementos frasais, como a ordem, disposição e suas relações de concordância na língua pretendida. O que, assim, não deixa de ser um exercício gramatical, dado que, “leitura, no sentido comum da palavra, é uma manifestação da língua, não existindo leitura sem processamento sintático” (LEFFA, 2016, p. 207). Oliveira (2018)⁴ indica que:

O estudo de uma língua estrangeira envolve a observação de seus diversos eixos. Estudar apenas a gramática, as peculiaridades de cada vivência social, as expressões típicas, ou, ainda, entender o que dizem os nativos não é dominar as habilidades e competências que nos tornam aptos para integrar o universo dos falantes deste ou daquele idioma. É preciso entender e utilizar adequadamente os aspectos de ordem fonética, semântica, morfológica, sintática e, claro, questões que se relacionam à cultura, pois ela integra a língua e é integrada por ela.

⁴ Parte do livro ainda sem paginação, a “apresentação” pela autora, indicada no rodapé com algarismo romano II.

Assim, para a fluência da língua, na oralidade e na escrita, a gramática, entre outros quesitos, como o conhecimento cultural, se faz importantes. Pois, o conhecimento da cultura local e dos povos falantes de uma língua, bem como de seu ambiente social, auxilia na compreensão do emprego de termos e sua significância em determinada cultura ou local.

Na aculturação, assimilação ou aquisição cultural, o espanhol foi mudando ao longo dos tempos em diferentes culturas e regiões. A se observar que, normalmente, o ensino de espanhol é quase uniforme, no sentido de contrastes regionais.

Se perguntarmos sobre a presença das variações linguísticas nos manuais de ensino de espanhol, podemos afirmar que a atenção dada às variantes do espanhol é pouco significativa. Normalmente, o material utilizado nas aulas de ELE⁵ apresenta uma pronúncia estandar, uma modalidade que se diz neutra porque não pertence a nenhuma variante linguística utilizada na vida cotidiana dos falantes nativos (OLIVÉ, 1999, 2005). Neles, são mencionadas as variantes hispano-americanas como uma modalidade uniforme e denominada de espanhol da América, frente ao espanhol da Espanha (NAVARRO, 2008). (FARIAS, 2015, pp.5-6).

Desse modo, é enganoso usar estas denominações, pois, nos países das Américas e mesmo dentro de cada país de fala espanhola há distintas variações na forma de falar (FARIAS, 2015, p.6, apud OLIVÉ, 1999).

Princípio relevante, na comunicação com outra língua, é a gama de palavras que se conhece, o vocabulário da língua, seja geral, como de determinadas regiões e suas variantes. Saber o significado das palavras, para, a seguir saber usá-las corretamente nas frases, bem como seu sentido para a segunda língua ou na materna.

Expressões ou termos podem ser analisados, ou identificados complexamente. Segundo Iruela (2004, p. 36), conhecer uma palavra implica, entre outras coisas: saber pronunciá-la com clareza e reconhecê-la auditivamente; saber como se escreve; conhecer seu significado, ou

⁵ ELE – Ensino de Língua Espanhola.

significados, bem como possíveis múltiplos sentidos; sua formação com outras palavras ou quais podem acompanhá-la; saber se é usada em determinado dialeto.

Leffa (2016, p. 23) faz esta orientação identificando que os “três passos essenciais para a aprendizagem da língua são: (a) memorização prévia de uma lista de palavras, (b) conhecimento das regras necessárias para juntar essas palavras em frases e (c) exercícios de tradução e versão (tema) ”.

Os passos acima servem para o aprendizado da língua, mas não em plenitude, pois a metodologia (Abordagem da Gramática e Tradução) que os identifica é alvo de crítica, devido a deficiências que se verão mais adiante no trabalho. Pois, aborda a gramática e a tradução em detrimento da interação oral⁶.

Assim, contudo, são exercícios válidos, a se analisar o passo “a”, como exemplo, vê-se como indicativo de que se conheça e se memorize palavras e termos. Nisso, Da Silveira (2021, p. 3) diz que é comum a quem pretende se comunicar com outra língua, por necessidade ou por tentar colocar em prática o que foi aprendido, faltar palavras para maior completude de comunicação ou até mesmo para uma simples compreensão. Esquecer os termos, muitas vezes simples, ou desconhecer, são fortes ruídos na comunicação, ocasionados por um vocabulário limitado.

Mesmo na escrita, ou na leitura, onde pode se ter algum tempo para analisar a ação, pelo contexto ou pesquisa na internet ou meio tradutor, bom vocabulário se faz importante. O conhecimento de uma vasta terminologia ajuda a alcançar uma leitura independente. A qual, “flui rápida e fácil, sem necessidade de constantes idas ao dicionário ou outros tipos de interrupção” (LEFFA, 2016, p. 200). Do contrário, ou em auxílio, há a proposição de várias outras estratégias de aprendizagem para a leitura:

Entre as mais comuns, temos o uso do contexto, análise morfológica da palavra desconhecida, identificação por semelhança com uma

⁶ Segundo Iruela (2004, p. 155), o ensino da pronúncia está fortemente mediatizado pela escrita, o que dificulta a aquisição do sistema fônico. Concluindo, o autor, que é um erro primar a língua escrita em detrimento da língua oral.

palavra cognata, uso do conhecimento de mundo, prosseguimento na leitura, ignorando a palavra desconhecida, uso de pistas gráficas, sintáticas e retóricas, etc. (LEFFA, 2016, p. 200).

Contudo, a indicação é a busca por um conhecimento maior possível de termos usados na língua e o seu sentido contextual para a comunicação, sobretudo oral, ser bem desenvolvida. Os acima expostos são preceitos enfatizados por Farias (2015, p.11) que diz que:

É importante que o aluno, ao adquirir uma língua estrangeira, tenha um bom conhecimento gramatical, sociocultural e um amplo domínio do vocabulário, no entanto, se em uma situação comunicativa não é capaz de se fazer entender, nem de compreender o que um nativo diz, de nada valerá os outros conhecimentos adquiridos.

2.2 A ORALIDADE E A IMPORTÂNCIA DA PRONÚNCIA

Oliveira (2018, p. 30) observa que, “nosso primeiro contato com qualquer idioma se inicia pelos sons e pelos contatos verbais orais. Reconhecemos uma língua quando alguém pronuncia algumas palavras dela”.

A Oralidade se dá através da pronúncia, que faz a comunicação ou interação em duas vias – falar a pronúncia e ouvir a pronúncia – assim, ela vai dizer que “é imprescindível para a comunicação porque ela é o suporte tanto da produção como da recepção da mensagem oral”. (FARIAS, 2015, p.1).

É importante conhecer o som das letras do alfabeto, pronúncia correta e como se dá sua associação na formação de sílabas e fonemas. “O conhecimento de regras que permitem converter a língua escrita em língua oral facilita ao aprendente o uso de palavras aprendidas em texto. Também os permite pronunciar de forma compreensível, palavras consultadas em um dicionário” (IRUELA, 2004, pp. 41-42).

Se ao ler, compreender o espanhol, mesmo que a pronúncia seja defeituosa, não é o maior problema, há uma dificuldade maior na compreensão oral, sobretudo, quando pronunciada rapidamente, com defeito ou escassa lexicalmente. A se observar que, “a pronúncia mantém

uma relação muito estreita com o vocabulário na medida em que as palavras têm uma representação fônica” (IRUELA, 2004, p. 36).

Assim, a assimilação correta da pronúncia, se faz imprescindível, bem como, o domínio de seus elementos constitutivos. Conforme Farias (2015, p.2), a pronúncia “pode ser definida como o conjunto dos aspectos articulatórios e perceptivos de elementos segmentais (pronúncia de vogais e consoantes) e suprasegmentais (entonação, acento, ritmo, pausa, velocidade de elocução) de uma língua”.

Iruela (2004, p.26) descreve o lugar que ocupa a pronúncia na língua. A pronúncia, entendida como a habilidade para produzir e perceber elementos sonoros, está presente em quatro atividades, que se podem produzir tanto na língua oral como na língua escrita. Oralmente, se desenvolve desta forma: na expressão (produção e emissão de enunciados), na compreensão (recepção dos enunciados), na interação (comunicação entre falante, emissor, receptor) e na mediação (fazer compreensível o enunciado, mesmo que o receptor não saiba a língua ou por algum motivo não o entenda).

O autor supracitado (2004, pp. 26,27), cita processos básicos para o emissor, se fazer compreendido na comunicação oral: Planejar – o que vai dizer; Organizar – as ideias; Formular – linguisticamente essas ideias, e articular o enunciado – usando as destrezas sonoras.

Já o receptor, ajudando na comunicação, pode articular os seguintes processos para a interação: Antecipar – o que se vai ouvir; Perceber – os elementos sonoros do enunciado; Identificar – usando a competência linguística; Compreender – desde o ponto de vista semântico dos sentidos; Inferir – os vazios de significado; e interpretar – o significado segundo o contexto.

O autor trata de elementos gerais da comunicação linguística, podendo ser de interação na mesma língua, que denota habilidades que auxiliam na comunicação, porém, maior é o desafio, sendo entre línguas, no caso, português-espanhol.

2.3 DESAFIOS METODOLÓGICOS, FÔNICOS E GRÁFICOS.

Viu-se a importância da oralidade na comunicação linguística, no entanto, há metodologias de aquisição da língua que não primam pela oralidade, como a Abordagem da Gramática e Tradução. Extrai-se de Leffa (2016, pp. 23-24), que neste método, o relevante é a ênfase na forma escrita da língua, bem como do domínio da análise gramatical e conhecimento de regras e suas exceções. Deixando, com isso, preteridas questões como a pronúncia, entonação e o domínio oral da língua. Objetivando, por fim, levar o aluno a apreciar a cultura e a literatura da segunda língua.

Em contraponto, à contestada metodologia acima, a Abordagem Direta, ou Método Direto, encontra mais seguidores, uma vez que ela diz que “o exercício oral deve preceder ao exercício escrito” (LEFFA, 2016, p. 25). Não que a escrita não tenha importância, como se verá mais a frente na ligação fônica com a gráfica, porém,

A ênfase está na língua oral, mas a escrita pode ser introduzida já nas primeiras aulas. O uso de diálogos situacionais (Ex.: “no banco”, “fazendo compras”, etc.) e pequenos trechos de leitura são o ponto de partida para exercícios orais (compreensão auditiva, conversação “livre”, pronúncia) a exercícios escritos (preferencialmente respostas a questionários). A integração das quatro habilidades (na sequência de ouvir, falar, ler e escrever) é usada pela primeira vez no ensino de línguas (LEFFA, 2016, p. 25).

Assim, a razão do sucesso desta metodologia está no destaque dispensado à oralidade, mas não desprezando a escrita, visto que, falar bem e entender a língua são aspectos cruciais para a aprendizagem do idioma. Outro contraponto pode ser visto na Abordagem Audiolíngua, onde:

A implicação pedagógica dessa premissa era de que o aluno deveria primeiro ouvir e falar, depois ler e escrever; como acontece individualmente na aprendizagem da língua materna e como acontece com os povos em geral, que só aprendem a escrever muito depois de terem aprendido a falar. O aluno só deveria ser exposto à língua escrita quando os padrões da língua oral já estivessem bem automatizados. A apresentação precoce da escrita prejudicava a pronúncia. A forma preferida de apresentação era o diálogo, justamente por representar a língua viva do dia-a-dia. O laboratório de línguas, pela possibilidade de apresentar gravações de falantes

nativos, possibilitando assim uma pronúncia perfeita, tornou-se um importante recurso audiovisual (LEFFA, 2016, p. 31).

Ignorando a metodologia de Abordagem da Gramática e Tradução e outras, Oliveira (2018) ⁷, diz que “independentemente do método empregado, há sempre um destaque para àquela que é considerada a primeira via de contato: a oralidade”. Assim sendo, “qualquer método de aprendizagem da língua estrangeira entende que estudar a produção oral (e os sons nela produzidos) estimula o aprender e o conhecer a língua” (ibid.). Desse modo, destacando a autora, a importância da fonética e a fonologia, que são conceitos inter-relacionados, assim definidos:

Por fonologia entende-se a área linguística que se ocupa dos elementos fônicos no que se refere à sua função, ou seja, verifica como os sons funcionam na linguagem e como são utilizados para formar signos linguísticos. Já a fonética é o ramo da linguística que estuda os elementos fônicos em si, em sua realidade física. Analisa como os sons são produzidos e o efeito acústico que produzem. (OLIVEIRA, 2018, p. 4, grifos nossos).

O conhecimento da fonética e da fonologia é indispensável para o processo de ensino de uma língua estrangeira, do espanhol no caso, sobretudo, da parte de quem ensina:

O domínio dos assuntos que concernem à disciplina fonética e fonologia auxiliará no processo de ensino da língua estrangeira, no sentido de que essas disciplinas fornecem ao docente um conhecimento dos aspectos da linguagem intrínsecos ao sistema da língua que se está ensinando. Aspectos esses que estão relacionados à fala e à língua (OLIVEIRA, 2018, p.74).

Segundo Iruela (2004, p.34), a competência comunicativa/ linguística, que se refere a habilidades que o aprendente do idioma tem de se pronunciar corretamente, divide-se em seis: A competência léxica, a gramatical, a semântica, a fônica, a ortográfica e a ortoépica.

A competência fônica é identificada com as outras cinco, todas tendo valor na excelência do aprendizado linguístico. Na relação com a ortografia, a posse de conhecimento de regras da escrita permite escrever corretamente o que é falado. Do contrário, também sendo útil na oralidade. A se observar

⁷ Ibidem à nota de rodapé número 4.

que há pessoas que falam relativamente bem (o espanhol no caso), mas escrevem mal, principalmente pessoas que aprendem a língua de maneira informal no convívio com nativos, em virtude que a comunicação oral é mais abundante (IRUELA, 2004, p. 154).

Inferindo que, o contrário do exemplo acima é comum acontecer, sobretudo, em classes onde é preconizada a língua escrita, em detrimento da oralidade, mesmo aprendendo relativamente bem ortograficamente, pode se ter dificuldades na pronúncia. Por isso, no geral, na boa comunicação, a oral e a escrita estão ligadas estreitamente. Oliveira (2018, p.72) menciona a palavra ortográfica e a palavra fônica, destacando que a língua é constituída de sons, que “recebem uma representação gráfica que nos permite registrá-los. Por isso, temos um alfabeto gráfico e um alfabeto fônico, ou seja, como devemos escrever a língua e como devemos pronunciar a língua”.

Um problema bastante comum é a confusão gráfico-sonora entre as línguas, mormente na relação entre o espanhol e o português, onde a pessoa tenta falar a segunda língua usando a forma de falar da sua. Dessa forma, na Abordagem Direta, segundo Leffa (2016, p.25), o princípio fundamental é de que a segunda língua se aprende através da segunda língua. O que parece ser indicado para uma oralidade mais adequada, pois:

A maior fonte de interferência no processo de aprendizagem de línguas estrangeiras é constituída pelo idioma materno do estudante. O professor de língua estrangeira precisa estar ciente do papel desse idioma materno, uma vez que, segundo Mascherpe (1970, p.2), o estudante, habituado aos padrões de articulação de sons e de distribuição de fonemas de sua língua, tenderá a aplicá-los à língua alvo, adaptando-a aos hábitos linguísticos que já possui (SANTOS, 2016, p.5).

Algumas pronúncias da linguagem materna, quando incorporadas à segunda língua tornam-se vícios, resultantes em sotaques ou erros que obstruem a qualidade da fala. Mesmo em idiomas próximos como o português e o espanhol, há pronúncias não encontradas no idioma materno. Para Iruela (2004, pp. 155-156), “quanto mais se baseie o estilo de ensino na língua escrita, maior será a tendência de o aluno pronunciar tendo

presente visualmente a forma escrita da palavra”. Facilitando o surgimento de erros, devido à diferença de regras de representação da escrita com a segunda língua, pelo menos inicialmente e dificultando ou atrasando a aquisição fônica:

Mussalim (2001) afirma que no processo de aprendizagem de uma segunda língua é comum a utilização dos sons da língua materna na pronúncia do idioma estrangeiro. Tal associação ocasionará interferência⁸ no aprendizado da língua estrangeira se o aluno não ultrapassar os limites de conhecimento da sua língua materna, reproduzindo sons que apenas são semelhantes ao que já conhece, sem conhecer de fato os sons do novo idioma estudado. Essa interferência pode representar um problema que comprometerá o aprendizado, no que se refere à prática oral da língua estrangeira (OLIVEIRA, 2018, p.74).

Santos (2016, p. 32) que estudou as dificuldades encontradas em hispanofalantes, aprendizes de português, concluiu que os resultados de sua “pesquisa reafirmam a tese de que o aprendiz busca encontrar na língua materna estruturas semelhantes que lhe possibilitem uma pronúncia aproximada”. Em relação ao aprendizado de línguas próximas, como no caso de sua pesquisa, “ficou evidente a dificuldade na produção de alguns sons do português, por não fazerem parte do sistema fônico da língua espanhola” (SANTOS, 2016, pp. 32-33).

Entre os problemas mais recorrentes encontrados pelo autor está a dificuldade de produção de vogais nasais, como, por exemplo, o “a” antes de “mb”, uma vez que, a pronúncia “ã” não faz parte do idioma espanhol, ou, pelo menos a nasalização é bem menos acentuada do que no português (OLIVEIRA, 2018, p. 94).

As vogais abertas também foram os principais problemas, as pronúncias “ó” e “é” não “existem” no espanhol, ocasionando em forte dificuldade de se aprender a pronunciar, pois, a natureza do falante hispânico é pronúciá-las apenas fechadas (OLIVEIRA, 2018, p.75). Assim, palavras como “gosto

⁸ Segundo Oliveira (2018, p.74), essas interferências também podem ser positivas, quando o aluno se utiliza de um som que existe no seu idioma para pronunciar determinado fonema da segunda língua cujo som é semelhante na sua língua.

(verbo)' e 'gosto (substantivo)' são pronunciadas da mesma forma, perdendo o caráter distintivo" (SANTOS, 2016, p.32).

Em contraponto, o falante nativo de português, que mesmo sendo ambas as pronúncias, abertas e fechadas, que envolvem o "o" e o "e" usuais em sua língua, a tendência ao se falar o espanhol é de se falar aberto em palavras que na língua mãe assim o é pronunciado. Outro exemplo, do falante nativo de português, é a dificuldade de se pronunciar o "j" do espanhol, sendo a tendência pronunciar da mesma forma que o "r". Ficando palavras como "barro" (lama) e "bajo" (baixo) com a mesma pronúncia (DA SILVEIRA, 2021, p. 6).

O falante português, sobretudo do Brasil, conforme Oliveira (2018, p. 94), tem tendências de substituir o "e" por "i" e o "o" por "u" na sílaba átona de final de palavra, seguida ou não de consoante. Assim, quando se falar o "e" e o "u" em espanhol, deve-se "emitir com mais força para substituir a baixa intensidade do som".

Pela proximidade das línguas e auxílio do contexto, podem-se inferir significados. Por exemplo: no português há o erro comum na oralidade, mesmo com pessoas instruídas, de se tirar o "r" das palavras. Tais como: "Conseguí", "buscá". Pela proximidade do idioma e mesma grafia, o nativo espanhol entende por "conseguir" e "buscar"; já, palavras como "esquecê", "lembrá", ficam mais complicadas, pois, não são correntes no espanhol, e sim, "olvidar" e "recordar". Já que no espanhol não há evidências de existir esse erro de pronúncia, ou seja, se tirar o "r" (DA SILVEIRA, 2021, p 10).

Havendo no espanhol, por exemplo, erros gráficos entre o "s" e o "z" que na oralidade não se percebem, e também fazendo confusão ortográfica, fonemas com sentidos idênticos ou parecidos, casos do "g/j", "ll/y" e "b/v" (IRUELA, 2004, p.313). Sendo que estes, por terem sons parecidos, fazem com que estrangeiros, ou até mesmo hispânicos, usem grafias erradas. Segundo Moysés (2014, p.18), erros gráficos, normalmente, são

perceptíveis na escrita; já erros gramaticais e léxicos são perceptíveis tanto na escrita quanto na oralidade.

Diante da observação, de que quem quiser falar bem, a pronúncia da linguagem materna não deve ser levada para a segunda língua, a orientação do autor (SANTOS, 2016, p. 05) é a relevante necessidade de estudos contrastivos por parte do ensinador:

Nesse sentido, é essencial que aspectos relacionados à pronúncia sejam abordados em sala de aula. O estudo fonético-fonológico contrastivo entre língua materna e estrangeira subsidia o professor tanto em sua atividade docente, como dá suporte aos estudantes a não adquirir hábitos de interpretar os sons da língua apenas baseados em seus sistemas linguísticos maternos.

Iruela (2004, p. 40) diz que, ao contrário de algumas outras línguas, no espanhol, a maioria das letras se identifica com um único fonema, assim, “por esta razão é afirmado reiteradamente que o espanhol é uma língua fonética, já que se escreve como se pronuncia”. Normalmente, na mesma região, letras que formam determinadas palavras, na maioria dos casos terão o mesmo som, associadas em outras palavras.

Contudo, há casos de mesmas letras, com pronúncias (sotaques) diferentes entre regiões ou países, que acabam tendo uma multipluralidade de pronúncias. Como exemplo significativo, sê vê no caso da letra “ll”, dois “eles” do português, e que se pronuncia como se fosse um, já no espanhol, funcionando assim:

O “ll” (la elle), ao contrário do que se pode pensar, é considerado uma letra só, da mesma forma que o “ch”(la che). Seu som correspondente em português é “lh”; porém em pouquíssimos lugares é pronunciado desta forma. Dependendo do país, essa letra pode ter quatro sons diferentes. Ex.: calle (= rua) pronuncia-se “cadje” no México e em alguns países da América Central; na Argentina, Uruguai e regiões limítrofes pronuncia-se “caje” ou “cache”; na Espanha e em alguns países da América Latina pronuncia-se “cáie”. (FERNANDEZ, 1999).

Como se viu, cinco pronúncias, conforme diferentes sotaques do espanhol de diferentes regiões. Observando que no português, a palavra em questão, pronuncia-se: “cale”. Este exemplo já dá uma ideia de que por mais próxima

que uma língua possa ser, aprendê-la com excelência é um exercício complexo.

Por fim, a pronúncia, seja para falar ou compreender, parece ser o mais complicado de outra língua, e ao mesmo tempo é o que recebe a menor atenção metodológica. Farias (2015, p.13) conclui em sua pesquisa, o que não se diferencia muito de tantas outras pesquisas: que a pouca atenção que metodologias de ensino dão à pronúncia, são irrelevantes para ajudar o docente e o aluno neste quesito. Sendo que a maioria está desvinculada das atividades orais.

A autora observa que elementos segmentais (trabalho com pronúncia de vogais e consoantes) ganham destaque em detrimento de elementos suprasegmentais (entonação, acento, ritmo, pausa, velocidade de elocução). Fato que ocasiona em superficialidade do aprendizado da pronúncia.

Diante dessa deficiência material, alia-se a fragilidade de formação recebida pelo docente de como e quando ensinar a pronúncia por parte do docente. Fato que, ocasiona “insegurança e até mesmo temor quando o professor tem que realizar essa atividade, tendo em vista não se sentir preparado e por não ter apoio de materiais especializados para esse fim” (FARIAS, 2015, p.13).

Em conclusão, quando as quatro habilidades para a aprendizagem de um idioma mencionadas por Leffa (2016, p. 25) entre outros – ouvir (entender), falar, ler e escrever – não estão integradas, seja por motivos de deficiências metodológicas, falta de material, ou preparo docente, a aquisição de uma língua fica comprometida.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem do trabalho deixa claro que para ter excelência no aprendizado de uma língua, deve-se dominar princípios encontrados em quatro habilidades: ouvir, falar, ler e escrever. Com esse alvo em mente,

há fundamentos a serem compreendidos e absolvidos, não só pelo aprendente, mas também pelo instrutor.

Entre os quais está a gramática. Quando se fala da necessidade de conhecer a gramática no processo de aprendizado do espanhol, não se trata, necessariamente, de um aprendizado profundo, que seria exigir mais do que muitos falantes da própria língua. Relaciona-se ao fato da detenção de princípios básicos para a grafia e sua conversão em pronúncia.

Um apanhado cultural leva o instruindo a sentir o ambiente, ainda que não presencial, e o contexto linguístico de determinado local. Desse modo, não generalizando o espanhol como se fosse falado de uma só forma em todo o mundo.

Quanto maior o número de palavras se conhece, e esse conhecer implica em saber o que significa, seu uso, sua pronúncia e sentido/s, maior a chance de comunicabilidade no idioma pretendido. Fator relevante no apanhado de um idioma.

Em sequência, a origem dos idiomas está na oralidade, assim, pouco vale o vocabulário, se *a priori*, não saber pronunciar, desconhecer o som das letras e de sua associação (ou querer usar na pronúncia da própria língua). Assim, o quesito pronúncia se faz imprescindível na oralidade.

Na interação comunicativa há o papel colaborativo do emissor e do receptor. Cujas orientações interativas são descritas neste trabalho. A absorção de princípios da interação através da oralidade com a pronúncia é primaz e indica o caminho certo, porém não é o suficiente no processo, necessita da compreensão da escrita, a qual tem algumas regras para sua absorção a contento.

Ao docente, inspira conhecimentos da fonologia e da fonética de sua língua e da segunda língua. Observando que ao aprendente, deve haver o cuidado para que a interferência de sua língua na segunda língua não redunde em confusão gráfica/sonora entre elas, e isso não ocasione em sotaques destacados ou até mesmo em não assimilação do segundo idioma.

Os efeitos da dificuldade metodológica (necessitando de uma associação de abordagens), da dificuldade de material, da superficialidade de ensino e o despreparo docente se revelam ao falar com estudantes em cujas séries já se estudam o espanhol. Inclusive, em muitos casos, em quem faz cursos específicos para aprender a língua. Muitos aprendem a entender os significados, porém não conseguem pronunciar um discurso, quando o fazem, fazem com muita pouca qualidade, tipo que lendo com o som do português um texto escrito em espanhol.

O que revela o elencado no trabalho, a questão da deficiência da pronúncia, e que é identificado em muitos artigos relativos ao processo de aprendizado do espanhol. Isso quando as outras habilidades são adquiridas com um mínimo de satisfação, o que também se faz difícil. Assim, os desafios da dificuldade, pouca ou não, imposta pela própria língua estrangeira, serão vencidos com maior facilidade, quando superados os efeitos negativos mencionados no parágrafo anterior.

REFERÊNCIAS

DA SILVEIRA, F. **A pronúncia do espanhol sem o sotaque português**. São Borja: 2021.

FARIAS, Maria S. **O ensino da pronúncia nos manuais de espanhol como língua estrangeira**. UERN, 2015. Disponível em: <http://uece.br/eventos/siel2015/anais/trabalhos_completos/150-31749-08092015-120012.pdf>. Acesso em 26 de mar. 2021.

FERNANDEZ, Jorge D. **Español Simplificado para Brasileños**. 1999/2000. Disponível em: <<http://www.espanhol.org/fonetica.htm>>. Acesso em 26 de mar. 2021.

IRUELA, Agustin. **Adquisición y enseñanza de la pronunciación en lenguas extranjeras**. 2004, 383f. Tese (Doctorado en Enseñanza de Lengua y Literatura). Universidad de Barcelona, Barcelona, 2004.

LEFFA, Vilson J. **Língua estrangeira**. Ensino e aprendizagem. Vilson J. Leffa. - Pelotas: EDUCAT, 2016. 324p.

MOYSÉS, Juliana J. **Um estudo de interlíngua:** Análise de erros em espanhol cometidos por falantes do português brasileiro na graduação. São Paulo, <Universidade de São Paulo, 2004. Disponível em: http://dlm.fflch.usp.br/sites/dlm.fflch.usp.br/files/TGI_JulianaJereMoyses.pdf>. Acesso em 26 de mar. 2021.

OLIVEIRA, Iara de. **Fonética e fonologia da língua espanhola/** Iara de Oliveira. Indaial: UNIASSELVI, 2018. 239 p.: il.

SANTOS, João Paulo A. **Interferências fonético-fonológicas do espanhol no discurso de hispanofalantes aprendizes de português.** Brasília: Universidade de Brasília, 2016.

SOUZA (Org.) – Material didático: **Didática do Ensino de Línguas.** Faculdade Souza, Ipatinga, [s.d.] (Apostila).

VERDADE, Espanhol de. **10 razões por que os brasileiros devem aprender espanhol (urgente!).** Disponível em: <<https://www.espanholdeverdade.com.br/10-razoes-brasileiros-aprender-espanhol/>>. Acesso em 28 de mar. 2021

TRANSTORNO Opositor DESAFIADOR: UM ESTUDO SOBRE A INFLUÊNCIA DOS PAIS NA PREVALÊNCIA DO TRANSTORNO.

Ferreira, Iraci de Sousa Silva⁹
Fernandes, Suely de Fátima Alves Moreira¹⁰

RESUMO

O transtorno Opositor-desafiador TOD, é um transtorno caracterizado por um comportamento opositor e desafiante para com figuras de autoridade, que acomete crianças desde a idade da pré-escola alcançando até a adolescência. A partir da fase adolescente para a fase adulta o transtorno pode evoluir para transtornos mais graves com prejuízos morais e culturais tanto para o indivíduo como os familiares e amigos. Essa pesquisa foi realizada de forma qualitativa com caráter bibliográfico com o objetivo de alertar e orientar os pais e responsáveis como podem agir no caso de identificar características consoantes em seus filhos ou dependentes. O trabalho descreve de forma transparente a definição, a etiologia, o desenvolvimento e a prevalência do transtorno assim como algumas maneiras de tratamentos e comportamentos que visam extinguir ou diminuir os comportamentos disruptivos provenientes do mesmo. Utilizando materiais de conhecimentos científicos fidedignos como DSM- IV - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais utilizado por todo o meio científico e de saúde, à Classificação Estatística Internacional de doenças e problemas relacionados à saúde (CID-10) material de consulta médica primordial, entre outras pesquisas como artigos, monografias e teses digitais. Logo, busca-se com isso elaborar uma espécie de manual para os profissionais que atuam com essa dificuldade, assim como esclarecer aos pais como contribuem para essa problemática e a forma precisa de atuar nas interações com as crianças.

Palavras - chave: Transtorno Opositor Desafiador; Psicopedagogia; Escola; Infância.

⁹ Graduada em psicologia pela FACISAS - Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Sinop, 2016 e graduada em licenciatura em pedagogia pela FAEL Faculdade Educacional da Lapa, 2012, pós-graduada em Psicopedagogia Institucional - FaSouza.

¹⁰ Especialista em Docência do Ensino Superior, Psicopedagoga - FINOM; Neuropsicóloga FaSouza; Orientadora Educacional, Pedagoga - FACIBRA, Professora graduada em Letras Português/Inglês - UNIPAC e Psicologia em Curso - Pitágoras. neurosuelyalves@gmail.com.

1 INTRODUÇÃO

Esse artigo tem como tema Transtorno opositor-Desafiador: Um estudo sobre a influência dos pais na prevalência do transtorno. Esse tema será relatado descrevendo de forma clara como os pais podem influenciar para a existência, desenvolvimento e a prevalência do transtorno em seus filhos. O objetivo é apresentar o transtorno descrevendo sua definição, etiologia, desenvolvimento e a formas de tratamento que podem ser utilizadas para a melhora.

A relevância deste tema reside no fato de que por muitas vezes os pais não possuem conhecimento sobre como lidar com as crianças e sem intenção, acabam por fortalecer a presença do transtorno na vida dos seus filhos. Os conhecimentos dos genitores sobre o assunto os ajudarão a identificar as distinções entre uma birra comum e um possível transtorno do neurodesenvolvimento, também será esclarecido à necessidade de saber falar com a criança de maneira adequada, a fim de que ela lhe escute e surta efeito cada ensinamento desejado. Em uma entrevista para o canal de informações Eco Debate a Dra. Gladys Arnez explica que,

A Birra é um comportamento imaturo e transitório da criança, na procura de expressar o que ela está sentindo ou conseguir o que ela quer, sendo mais comum em crianças com idades entre 10 meses e 2 anos e normalmente estes episódios, passam antes dos 4 anos, principalmente quando os pais dão menos importância. [...] enquanto que o Transtorno Opositor-Desafiador é uma criança que não conhece regras e está sempre testando limites. (Teixeira, 2014 p. 67)

No decorrer do trabalho será apresentado de forma mais clara a distinção do comportamento de uma criança com desenvolvimento normal e uma criança atípica. Esse tema foi apresentado por conta do trabalho realizado pelo autor dentro de uma escola municipal. A existência de crianças com TOD e a dificuldade de os profissionais identificarem a problemática da criança levou ao interesse de discorrer mais a respeito desta questão, unindo isso a hipótese defendida pelo autor do artigo que em situações de

limites e transtornos os pais possuem uma grande participação. Essa hipótese unida ao problema existente deu origem a uma pesquisa qualitativa através da busca em compreender os fenômenos comportamentais do transtorno e descrever aqui a narrativa de seus fatores individuais.

Essa pesquisa foi realizada de forma bibliográfica, tendo como base artigos sobre a temática, assim como teses e monografias digitais. Foi utilizado o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-IV, manual utilizado ao redor do mundo por profissionais de saúde, clínicos, pesquisadores, companhias de seguro, indústrias farmacêuticas entre outros e tido como o mais confiável e aceito no ambiente da saúde. Outra fonte de pesquisa foi à Classificação Estatística Internacional de doenças e problemas relacionados à saúde (CID-10) que é uma das principais ferramentas epidemiológicas utilizadas no meio médico.

2 HISTÓRICO E DEFINIÇÃO DO TRANSTORNO OPOSITOR DESAFIADOR (TOD)

Crianças extremamente hostis e reativas, que geravam em seus pares evitação e repulsa, assim como extremos aborrecimentos, aos seus pais e cuidadores/responsáveis, anteriormente tidas como crianças “mimadas e birrentas”, sem educação e das quais os pais não possuíam controle. Em uma sociedade onde a homogeneidade é louvada e buscada com afincado, esses comportamentos divergentes são tidos como escandalosos e repulsivos, tanto em locais sociais públicos como em escolas em contato com seus iguais. Lima e Pires (2019) descrevem que ao encontro deste cenário, os médicos que possuem de um modo geral a verdade absoluta em nossa cultura e sociedade, cria um novo nome para algo que já existia, mais agora vem com signo de patologia, isto é, aquilo que foge dos padrões de normalidade.

Foi no ano de 1972 na segunda edição do Manual de Diagnósticos e Estatístico de Transtornos Mentais que o conceito de transtorno de comportamento disruptivo em crianças e adolescentes surgiu pela primeira vez. Entretanto, considerando o pouco conhecimento adquirido através das mínimas pesquisas realizadas, houve pouco a se relatar. Lima e Pires (2019) destacam a esse respeito que enquanto o comportamento da criança e do adolescente não possuía um nome, a culpa por tal ação recaía sobre os pais e responsáveis pela incapacidade de educador de modo aceitável a criança, entretanto, com essa nova descrição, todos poderiam assim se eximir da responsabilidade por tal comportamento.

Este pequeno sujeito, cujas recusas constantes, sustentadas por um sistemático *não* e dito como insuportável pelos que o cercam - pais, escola, amigos e familiares - foi outrora dito pela cultura como a criança *terrível, mimada e birrenta*, que emerge agora em conformidade ao espírito do nosso tempo, atendendo às demandas de medicalização e normatização, como aquela que possui um transtorno, uma doença a ser tratada por medicamentos. Quando a criança era chamada de birrenta estávamos apontando para uma questão no laço com o Outro. Agora, transformado em TOD, todos, inclusive a própria criança, não estão implicados. Com o TOD, todos saem de cena (LIMA; PIRES, 2019 p. 1).

Surge então a partir daí, Transtorno Opositor desafiador – TOD, que sistematiza o comportamento da criança e adolescente, explicando-o em termos científicos. O distúrbio de comportamento no ser humano pode ser classificado em intrínsecos e extrínsecos, sendo o primeiro voltado para comportamentos internalizastes como isolamento, queixas frequentes de dores pelo corpo, ansiedade e sintomas depressivos e o último se apresenta mais externalizastes com ações voltadas a não seguir regras e agir com agressividades.

Segundo Brites e Brites (2019) existe na literatura médica, várias condições neurológicas e psiquiátricas que podem levar crianças e adolescentes a esse tipo de comportamento. Os autores ressaltam ainda que reações descontroladas que desorganizam o ambiente de vida, ocorrem por conta de estarem inclusos em transtorno de comportamento disruptivo, sendo

que um deles, que vamos discutir neste artigo, denomina-se Transtorno Opositivo-Desafiador – TOD.

O Transtorno Opositor Desafiador (TOD) como descrito acima pertence à classe dos transtornos disruptivos, caracterizado por um padrão global de desobediência, desafio e comportamento hostil. As características principais giram em torno de discussão excessiva com adultos, a não aceitação das responsabilidades por sua má conduta, o causar incômodo deliberadamente aos demais, possuir dificuldade em aceitar regras e perder facilmente o controle se as coisas não seguem a forma que eles desejam (SIERRA-PINHEIRO et. al., 2004).

Paulo e Rondina (2010) definem o Transtorno Opositor-Desafiador (TOD) como “um transtorno psicológico caracterizado, principalmente, por comportamentos apresentados pela criança no sentido de agir contrariamente aquilo que se pede ou se espera dela”. Os autores reiteram que o sofrimento advindo desse transtorno causa mais sofrimento as pessoas que cercam a criança como, familiares, pais e professores do que a própria criança, isto por que esta acredita que está correta em suas atitudes agressivas e que por isso não pode evitá-las, considerando, contudo, que não são atitudes intencionais.

O Transtorno Opositor-Desafiador - TOD apresenta muitas outras nomenclaturas adquiridas conforme o segmento das pesquisas são elas Transtorno Desafiador Opositivo, Transtorno de Oposição, Desafio e Transtorno Opositor Desafiante. Teixeira (2014) apud Agostine e Santos (2017) define o transtorno como um padrão de comportamentos negativistas, hostis, desafiadores e desobedientes observados nas interações sociais da criança com adultos e figuras de autoridades.

Caracterizado por um transtorno disruptivo, com características globais de desafio, desobediência e hostilidades. Pinheiro (2004) apud Agostine e Santos (2017) ressaltam ainda que “tais comportamentos são adotados constantemente contra pessoas que representam papéis de autoridade

sobre o indivíduo, principalmente, os pais, outros familiares e professores. A CID-10 na sua classificação F91.3 define o TOD como um:

Transtorno de conduta, manifestando-se habitualmente em crianças jovens caracterizado essencialmente por um comportamento provocador, desobedientes ou perturbador e não acompanhado de comportamentos delituosos ou de condutas agressivas ou dissociais graves. (2002, p. 10)

O Transtorno de Conduta é derivado do TOD, este por sua vez é relatado como manifesto em crianças jovens por conta de preceder o TC, enquanto que a presença deste último ocorre geralmente em crianças maiores e adolescentes. O Transtorno Opositor-desafiador caracteriza-se por desobediência, comportamentos hostis, e vingativos, enquanto o Transtorno de Conduta vai além envolvendo agressão a terceiros, sendo pessoas ou animais, destruição do patrimônio, atos de vandalismo e incendiários, defraudação ou furto, como arrombamentos de imóveis alheios, furtos sem arrombamentos, enganar e ludibriar pessoas assim como fugir de casa e matar aula (BARLETTA, 2011).

A definição do DSM IV (2014, p. 462) o sistema diagnóstico mais amplamente utilizado apresenta o TOD como "um padrão de humor raivoso/irritável de comportamento questionador/desafiante ou índole vingativa com duração de pelo menos seis meses". O manual acrescenta ainda que para o comportamento receber diagnóstico de Transtorno Opositivo-Desafiador é preciso satisfazer quatro (dentre oito) critérios por pelo menos seis meses com disfunção social ou ocupacional. (SIERRA-PINHEIRO et. al., 2004).

Ainda há poucos estudos direcionados a investigar os fatores determinantes que contribuem para o aparecimento do problema mais, muito já foi encontrado desde 1972, espera-se que maiores investigações ocorram a fim de com o conhecimento seja possível trabalhar atos preventivos e diminuir o desenvolvimento e prevalência do transtorno (PAULO; RONDINA, 2010).

2.1 CARACTERÍSTICAS SINTOMATOLÓGICAS

Atualmente as crianças têm estado cada vez mais no controle dos seus desejos, sendo que os pais, buscando eximi-los dos males que vivenciou na infância acabam superprotegendo os filhos de modo que estes tendem a ter maior domínio sobre os pais. Considerando essa premissa, é normal ver crianças a desafiar os adultos na tentativa de conseguir realizar as suas vontades.

Vale ressaltar também, que o desafio faz parte do desenvolvimento da criança, pois conforme adquirem autonomia proveniente do crescimento necessitam de serem ensinadas as regras da sociedade, tanto dentro do lar, como em outros ambientes sociais como a escola, festas, restaurantes etc. Esse desafio é moldado de maneira que a criança vai se adequando enquanto cresce.

Entretanto, existem comportamentos e reações que quando se prolongam por um grande período de tempo como prática comum e comportamental a ponto de causarem muitas dificuldades no ambiente tanto escolar, quanto em casa, chegando inclusive a levar os pais ou responsáveis a evitarem sair com a criança a fim de não passarem por situações constrangedoras, essa criança deve ser observada com maior atenção. É preciso analisar ao longo do processo de maturação se essas crianças apresentam comportamentos agressivos. Se essas condutas se apresentarem de formas severas e frequentes poderá indicar sinais de psicopatologia (PAULO; RONDINA, 2010).

O transtorno opositor desafiador é um padrão de comportamento chamado disruptivos, forma de liberar impulsos agressivos, tipo de comportamento que prejudica as pessoas com as quais convive, criando conflitos não só com figuras que representam autoridade, como também em relação às regras pré-estabelecidas. Entretanto esse transtorno acaba prejudicando o próprio autor por toda a rejeição que se cria em torno dele (SILVA, 2017, p. 15).

O comportamento disruptivo tende como o próprio nome já diz, em romper com os padrões, isto é, interrompe o seguimento normal do processo de

desenvolvimento da criança. O que gera uma alteração na forma que essa criança deveria reagir aos aprendizados e modelos no qual está sendo exposta. Logo, o Transtorno Opositor Desafiador - TOD apresenta as características sintomáticas para esse comportamento.

O DSM-IV (2014) descreve a sintomatologia do TOD como a perda da calma, o discutir com os adultos; fazer coisas que incomodem de forma gratuita os indivíduos ao redor; culpar os outros por seus erros e comportamentos inadequados; ser suscetível a irritação; ficar enraivecido e ressentido; ser rancoroso e vingativo.

Paulo e Rondina (2010, p. 2) em acordo com o DSM-IV, apresentam os sintomas como "à consistência em um padrão persistente de comportamentos negativistas, hostis e desafiadores na ausência de sérias violações de normas sociais ou direitos alheios". Os autores ainda descrevem que os sintomas mais frequentes são: discutir com adultos; desafiar e recusar-se ativamente a obedecer a solicitações e regras dos adultos; perturbar as pessoas deliberadamente e, frequentemente responsabilizar os outros por seu erro ou mau comportamento.

As crianças com TOD não se acalmam facilmente, não se adaptam bem as mudanças ambientais e são "resmungonas" (PAULO; RONDINA, 2010). Quando a postura da criança, na maneira habitual de se relacionar, apresenta essas características, começam os problemas na criança e o seu ambiente e acontece uma deterioração significativa na vida social dela (SILVA, 2017). O comportamento pode se manifestar não apenas sob a forma de atitude ativa no sentido de agredir, mais, também, através de comportamentos como o silêncio, a apatia, o emudecimento, o não fazer nada e assim por diante (PAULO; RONDINA, 2010). Essas crianças muitas das vezes não reagem de forma agressiva, ficam quietas, sem apresentar nenhuma atividade, mais também não realizam aquilo que lhes foi solicitado.

É importante ressaltar que esse comportamento pode estar presente em outros transtornos como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, transtornos cognitivos (como aprendizagem) e retardo mental. Assim como o Transtorno Opositor-Desafiador - TOD pode vir a ter como comorbidades a presença destes outros transtornos.

2.2 ETIOLOGIA E DESENVOLVIMENTO COM FOCO NOS PAIS

As causas que influenciam o aparecimento do Transtorno Opositor-Desafiador ainda não são totalmente claras para os estudos realizados, no entanto, alguns fatores já estão listados como cruciais para o aparecimento do problema, são eles fatores genéticos, neurofisiológicos e ambientais que se refere ao ambiente familiar conturbado. Nenhuma influência particular que contribua para a psicopatologia pode ser considerada fora do contexto [...] a biologia, o comportamento do indivíduo, bem como o ambiente cognitivo, emocional, social e cultural, porque qualquer um dos componentes do sistema, afeta os outros componentes (Barlow; Durande, 2008, p.32 apud Paulo; Rondina, 2010).

Kendall (1991) descreve sobre assunto quando afirma que crianças e adolescentes com características agressivas intensas e frequentes parecem apresentar peculiaridades em dois processos fundamentais.

O primeiro deles se refere à percepção que esses indivíduos possuem de seu ambiente: quando comparados a indivíduos não-agressivos, eles tendem a atribuir mais intenções hostis as pessoas ao redor, além de possuírem um estado de atenção, sensibilidade e alerta a qualquer perigo oculto, no entanto isso o prejudica, pois, na maioria das vezes o perigo não é real. Além disso, esses indivíduos apresentam uma resposta exagerada aos estímulos apresentados pelo ambiente. Jovens e crianças agressivos não só superestimam a hostilidade alheia, mas parecem também subestimar sua própria agressividade, o que demonstra que possuem uma baixa percepção de seus próprios comportamentos. A incapacidade de

perceber a sua própria agressividade soma-se a um dos motivos que explicaria o porquê de inclinarem sempre a apontar os pares como causadores dos conflitos (BARROS; SILVA, 2006).

O segundo processo envolve a construção das habilidades socioemocionais. Essas habilidades também são influenciadas pelo ambiente que a criança vive e é muito importante, pois, a forma como a família, a escola e os amigos reagem nos momentos de crise nos comportamentos do indivíduo com TOD é fundamental. Isso se explica pelo fato de que crianças que apresentam as características sintomáticas desse transtorno, tendem a se envolver constantemente com ações e comportamentos inadequados e negativos que envolvem teimosias, atividades perigosas e birras, ações que provocam nas pessoas que a cercam reações mais agressivas e autoritárias (BARROS; SILVA, 2006).

É preciso que os pais estejam atentos ao desenvolvimento dos seus filhos, pois alguns comportamentos necessitam ser modelados logo no início. As habilidades parentais deficientes, como não prestar atenção a sinais significativos da criança (por exemplo, quando está claro o mal estar), não coloca limites ao comportamento impróprio, e não vigiar de forma constante o nível de atividade podem funcionar também como acontecimentos antecedentes que provoquem e mantenham o desafio. (LUISELLI, 2005, p. 42 apud Paulo; Rondina, 2010). São muitos os fatores que influenciam para o aparecimento do TOD, entretanto, os pais possuem ferramentas para controlá-lo se perceberem o quanto antes e buscarem ajuda profissional. O TOD tem a influência de múltiplos fatores que se encontram inter-relacionados no sentido de que podem funcionar como variáveis que atuam como causa e variáveis que atuam como efeito. [...] existem várias evidências de que o TOD é moldado e mantido pela natureza das trocas mutuas entre a criança e os adultos significativos do seu convívio, começando com os pais e estendendo-se a outras figuras como autoridades (PAULO; RONDINA, 2010)

É importante observar, quando nos referimos à etiologia deste tema, as características da família e da criança, isto é, os pais e familiares, pois existem variáveis do contexto das situações que interferem e na maioria das vezes controlam a qualidade das interações da criança com o adulto. Paulo e Rondina (2010) reforçam que a identificação das características da criança e dos pais, apresenta a importância de compreender os intercâmbios recíprocos nessas interações, tanto no desenvolvimento quanto na manutenção do Transtorno Opositor-Desafiador – TOD. Isso ocorre porque essas interações, muitas das vezes, podem determinar uma tendência dos pais de responderem ao filho de maneira que aumenta a probabilidade de encontrarem desafio, desobediência e oposição.

Muitas das vezes o que ocorre é que os pais não possuem a percepção de identificar como estão reforçando de maneira negativa o comportamento da criança. Luiselli (2005) descreve essa ação da seguinte forma:

As crianças com TOD e seus pais realizam inúmeros intercâmbios interpessoais que são reforçadores negativamente. [...] Quando as crianças atuam de maneira desafiadora, negativa e agressiva para com os seus pais, tal comportamento frequentemente produz consequências favoráveis, como o fim das demandas, a retirada da atenção não desejável, a obtenção de algo agradável(...)como resultado, esses comportamentos são fortalecidos e ocorrerão com maior probabilidade no futuro. (LUISELLI, 2005, p. 42 apud Paulo; Rondina, 2010).

Essas interações discutidas anteriormente são de extrema importância e contribuem para o aparecimento e possível desenvolvimento do TOD. Quando o filho se vale dos gritos e choro excessivo para conseguir algo e por não suportar a birra da criança os pais cedem ao desejo desta, o cérebro da criança logo desenvolve o aprendizado que é assim que ele deve se comportar ao precisar ou desejar de algo. A ausência de conhecimento dos pais sobre essa premissa leva-os a reforçarem o comportamento inadequado da criança e conseqüentemente esta vai absorvendo que é assim que deve proceder.

Outras características que de acordo com pesquisas são comuns na maioria das crianças com o Transtorno, são os padrões de comportamento dos pais.

Pois, quase todos apresentam imaturidade, labilidade emocional, falta de experiência com relação a educação dos filhos e a hostilidade. Mais não apenas isso, esses fatores contribuem para outras complicações como a presença de conflitos conjugais que geram muitas vezes depressão materna, a existência de psicopatologias parentais, entre outros. Isso contribui para o desenvolvimento e manutenção do TOD.

Entretanto, Paulo e Rondina (2010) descrevem ainda outros fatores além do comportamento característicos dos pais que podem originar crenças e estados emocionais que levam a criança e ao adolescente a desenvolver a agressividade, entre eles os autores citam perda dos pais, brigas entre os pais, o nascimento de um irmão, solidão ou abandono da criança, ser o último a conseguir algo, ser ridicularizado em classe, mudança de casa ou escola, e possuir alguma diferença marcante (PAULO; RONDINA, 2010). São situações do dia a dia, que devem ser bem trabalhadas na criança, a fim de que esta lide bem com as emoções envolvidas, de modo a não induzir maiores males.

2.3 AVALIAÇÃO E DIAGNÓSTICO

O diagnóstico do Transtorno Opositor-Desafiador é um trabalho que deve ser realizado com muito cuidado, pois este possui muitos outros Transtornos com sintomatologias análogas. Caballo e Simón (2015) enfatizam que a dificuldade advém da grande variabilidade de sintomas, além da sua comorbidade e da dificuldade de se obter informações relevantes.

Portanto, mesmo que seja uma categoria diagnóstica independente, na maioria dos estudos, os pacientes com TOD possuem o Transtorno de Atenção e Hiperatividade-TDAH comórbido ou ainda os pacientes de TOD são colocados junto com os pacientes que possuem Transtorno de Conduta - TC (SERRA-PINHEIRO, et. al., 2004). Apesar da comorbidade do TOD com

TDAH as pesquisas apresentam uma gravidade maior de sintomas nos indivíduos com TDAH.

O DSM-IV (2014) apresenta além dos citados acima, mais alguns transtornos que podem aparecer de modo comórbido no TOD, são eles, transtornos depressivos e bipolar, transtorno disruptivo da desregulação do humor, transtorno explosivo intermitente, deficiência intelectual, transtorno da linguagem e transtorno de ansiedade social.

2.3.1 Diagnóstico Diferencial

Para a realização de um diagnóstico diferencial é necessário ter conhecimento dos demais transtornos e suas características sintomáticas. Para iniciar será analisado o TDAH que é o mais encontrado em comorbidade com o TOD chegando a 50% de casos (Serra-Pinheiro et. al., 2004), ambos apresentam problemas para regular seu comportamento em condições inibidoras de motivação. Pacientes com TDAH com e sem TOD com pais divorciados e mãe com baixo nível socioeconômico, são mais comuns no grupo comórbido (...) as crianças com TOD distinguem dos controles clínicos (comportamentos antiautoritários) por seus pais terem uma maior prevalência de transtorno de personalidade antissocial e de transtorno por abuso de substâncias (SIERRA-PINHEIRO et. al., 2004).

As crianças da pré-escola com TOD e TDAH possuem altos escores de dificuldades com colegas, assim como déficits de desenvolvimento e um desempenho pior em termos de funcionamento social. As que possuem apenas o TOD demonstra menor dificuldade com aprendizado do que crianças com TDAH, entretanto, recusam-se mais a ir à escola do que as crianças apenas com TDAH e ainda, as que possuíam os dois transtornos (SIERRA-PINHEIRO et. al., 2004).

Um dos fatores importantes para o diagnóstico diferencial é que Crianças com TOD apresentam significativamente mais disfunção familiar até do que crianças com controles psiquiátricos. Há uma clara relação entre TOD,

sofrimento e mau funcionamento familiar (SIERRA-PINHEIRO et. al., 2004) situação presente em menor grau nas crianças com TDAH. Logo, uma característica quase sempre presente nas crianças com TOD é essa dificuldade no meio familiar que propicia para o aparecimento, permanência e desenvolvimento do transtorno.

A aversão escolar dificulta o desenvolvimento da aprendizagem sendo que, se a criança possui uma deficiência Intelectual comórbida isso acentua essa dificuldade. Tal diagnóstico só pode ser realizado se o comportamento de oposição existente for demasiadamente maior do que os apresentados por crianças que também possuem deficiência mental (DSM – IV, 2014, p. 465-466). A indiferença dos colegas por conta do comportamento disruptivo, contribui para o desenvolvimento da depressão, ressaltando que, a depressão e bipolaridade acontecem em alguns momentos em maior grau e em outros em menor grau, logo é importante verificar se a irritabilidade e agressividade ocorrem em todo tempo ou em momentos específicos, pois aí mora a distinção dos dois transtornos para o TOD.

As constantes regras e horários existentes no ambiente escolar podem aumentar a probabilidade do desenvolvimento de transtornos explosivos, pois, considerando a disfuncionalidade familiar a criança se adapta a ausência constante de regras. No entanto, o diferencial diagnóstico de acordo com o DSM – IV consiste no fato de que o Transtorno Explosivo Intermitente apresenta frequências, gravidade e cronicidade mais intensas e essa agressão é direcionada a pessoas, animais e propriedades. Enquanto que o TOD não apresenta maior gravidade ou destruição, mais sim, oposição e desafio (Agostine e Santos, 2018).

No que se refere a comorbidade do TOD com Transtorno de Conduta – TC o DSM-IV (2014) discorre sobre o fato de o TOD possuir características conflitantes com adultos e figuras de autoridade existentes também no TC, no entanto, as do TOD são de gravidade menor, enquanto as de TC incluem violência contra animais e pessoas, assim como furto, defraudação,

inclusive destruição de patrimônios. Agostine e Santos (2018) acrescentam ainda que os comportamentos presentes no TOD são por vezes identificados em crianças sem o transtorno, em grau menor, no entanto, no TC os comportamentos vão além do aceitável do ponto de vista moral e social. Sierra-Pinheiro et. al. (2004) apresentam os transtornos como uma evolução, sendo que, o TOD com menor gravidade, sendo desenvolvido na criança sem a presença de intervenções, pode na adolescência e vida adulta progredir para um TC e acrescentam que os fatores associados a essa evolução são adversidades familiares e ambientais, tais como ter uma mãe adolescente, mudanças frequentes e possuir um padrasto ou uma madrasta.

3 TRATAMENTO E MEDIDAS PREVENTIVAS

3.1 MEDIDAS PREVENTIVAS

Nos dias atuais os pais têm sido bombardeados por leis que visam a proteção da criança e do adolescente. Essas leis possuem parágrafos e artigos que com objetivo de proteger as crianças tem restringido muitas formas de aplicação de correções desde a maneira de falar até punições físicas. A coordenadoria de Comunicação Social do MPSC apresenta a descrição da lei da seguinte forma

[...] pais, integrantes da família, responsáveis, agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou qualquer pessoa encarregada de cuidar de crianças e adolescentes não podem mais usar práticas cruéis como forma de correção e educação. [...] Classificou como castigo físico toda ação de natureza disciplinar punitiva aplicada com o uso de força, que possa resultar em sofrimento físico ou lesão. Também classifica como tratamento cruel ou degradante toda a conduta que humilhe, ameace gravemente ou ridicularize. [...] a Lei abrange o ambiente privado das famílias, razão pela qual é preciso se ter critérios para identificar qual o limite nas condutas referentes à educação dos filhos. (Coordenadoria de Comunicação Social do MPSC Lei nº 13.010/2014)

Em uma entrevista ao MPSC (2016), a psicóloga Daphne de Castro Fayad acrescenta que “estudos e pesquisas indicam que o castigo físico não é

eficaz do ponto de vista educativo.” Ela ainda acrescenta que com agressões a criança se encontra em uma situação de desvantagem, causando prejuízo a sua formação por conta de formarem pessoas medrosas ou até mesmo replicantes do comportamento agressivo, situação que podem ser reproduzidas e formar a cada dia cidadãos de péssima índole. A sugestão apresentada é a prática de mais diálogo, harmonia no ambiente e compreensão. Durante esse processo os pais têm evitado toda e qualquer forma de correção, na busca por evitar o erro. Apenas pais experientes ou pais orientados têm se adequadamente a educar as crianças sem castigos mais pesados.

Na ausência de limites muitas crianças têm desenvolvido comportamentos inadequados que com o passar do tempo podem evoluir para transtornos, pois a criança acredita ser a maneira correta de agir. Lima e Pires (2019) falam sobre o assunto afirmando que “na contemporaneidade circula um discurso que preza pelo diálogo, onde as normas não devem ser impostas, tudo deve ser muito conversado e explicado até que a criança compreenda e concorde, de forma que a lei só valha caso ela seja convencida.” Os autores acrescentam que na busca do desejo de ser amigos dos filhos fica de fora a extrema função de impor limites e deveres, a explicação da lei e a forma de apresentarem leva a criança a crer que não possui deveres para com a sociedade e seu ambiente familiar tornando-se assim um ditador familiar.

Vale trazer ao discurso que expressões como “*assim não, agora não e aqui não*”, utilizados e sustentados por pais ou responsáveis pela criança, geram construções de regras, trazendo-a para uma realidade social que a insere no mundo real, onde não é possível ter o que quer, no momento e hora que deseja. Logo, esse é o tempo em que não se devem satisfazer todos os desejos das crianças (LIMA; PIRES, 2019).

Essas pequenas diferenças entre uma birra e uma patologia é que trouxe aos especialistas e pesquisadores o entendimento de que existem fronteiras

que consegue se espalhar por todas as direções e com isso iniciou-se a necessidade de realizar prevenções, através da observação destes pequenos sinais que funcionam como alerta para um possível transtorno. Ao identificar esses sinais os pais já podem intervir através dos profissionais da educação, buscando auxílio no psicopedagogo e no psicólogo escolar que podem trabalhar com orientações aos pais, com o objetivo de que ao iniciar uma nova forma de lidar com essa criança altere assim o seu comportamento não declinando para a patologia. Caponi (2018) reafirma essa premissa quando asseguram que realizar intervenções preventivas no campo da saúde mental é uma ação que permite agir antes que uma possível doença psiquiátrica se cronifique, isto é, antes que o processo patológico se inicie. A autora acrescenta ainda que “fala-se de doenças mentais do desenvolvimento, isto é, patologias que se apresentariam na infância com sintomas “subclínicos”, pequenos indícios de que um transtorno do comportamento ou da aprendizagem poderia acontecer no futuro” (Caponi, 2018, p. 3).

3.2 TRATAMENTOS

Crianças diagnosticadas com TOD apresentam um quadro de sintomas de difícil resolução para isso é preciso que o tratamento seja realizado de forma global, com longo prazo de duração envolvendo a criança, a família e a escola, realizando uma junção de todo o seu contexto social. Alguns autores renomados desta problemática como Caballo e Simón, Rangé e Teixeira, defendem que a abordagem cognitiva comportamental é a mais qualificada para auxiliar neste tipo de transtorno. Os tratamentos adequados são terapia familiar, psicoeducação escolar, psicoeducação familiar, treinamento de pais, e intervenções escolares (Agostine e Santos, 2018).

A terapia familiar visa alterar o contexto em que a criança vive, o estilo de interação e o funcionamento social, pois essas interações familiares e sociais estimulam a permanência dos sintomas opostos que a criança

possui. Retirando o estímulo, diminui o comportamento. A *Psicoeducação escolar* objetiva a orientação dos profissionais da educação sejam professores, auxiliares, coordenadores e direção a gestão adequada de como lidar com os sintomas desafiantes e opositivos do aluno, pois retirando o estímulo recebido da família e da escola, ressaltam assim as chances de mudança no comportamento inadequado. Somam-se a isso as *Intervenções escolares* que possibilitam aos profissionais da educação o aprendizado sobre os mecanismos adequados para a presença do aluno em sala de aula, assim como técnicas comportamentais que visam desencorajar os comportamentos inadequados como desafios, agressividades e oposição (Agostine e Santos, 2018).

Esse treinamento dado a escola de acordo com Caballo e Simón (2015 p. 44-45) também é direcionado aos pais sendo que o *Treinamento com os pais* possui diversos elementos como

[...] (1) Ensinar aos pais a interagirem mais eficazmente com a criança por meio do desenvolvimento de novas habilidades e da eliminação de estratégias ineficazes. (2) O terapeuta adapta um estilo de ensino direto através da demonstração, ensaios e tarefas de casa. (3) Os programas de treinamento possuem um modelo de domínio de informação através do desenvolvimento nos pais da aprendizagem e demonstração de habilidades específicas, antes de passar para os próximos treinamentos. Esse treinamento pode ser realizado no consultório, na clínica ou na casa da criança.

A partir desse treinamento os pais se sentirão mais seguros sobre a forma de agir com a criança sem estimular os comportamentos desafiantes e opositores. Por fim temos também a *psicoeducação familiar* que tem como propósito repassar a família o curso e diagnóstico do TOD assim como a sintomatologia, o método de tratamento que está sendo trabalhado e propondo abertura para que a família debata sobre possíveis estratégias que podem ser acrescentadas (Teixeira, 2014).

Essas são algumas maneiras de se tratar o Transtorno Opositor-Desafiador através da Terapia Cognitiva Comportamental de acordo com os autores citados, no entanto, cabe aos pais e familiares decidirem em que

tratamento irão colocar a criança. Ressalta-se a importância da prevenção e do diagnóstico precoce, quanto mais cedo se descobre o transtorno na criança mais fácil de tratar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho descreveu com certa clareza sobre os principais assuntos relacionados ao TOD. Espera-se que seja útil tanto para profissionais da área da saúde que atue com esses transtornos ou similares, como para pais e responsáveis que vivem com crianças assim no seu cotidiano precisando enfrentar a cada dia uma dificuldade maior que a outra, considerando que o transtorno vai evoluindo e se desenvolvendo, podendo tornar-se um Transtorno de conduta - TC. Como afirmado acima esse transtorno se não devidamente cuidado na infância evolui para um TC onde a criança, agora adolescente segue rumo a marginalização, ao excesso de consumo de álcool, drogas e atos ilícitos que vão contra as normas da sociedade.

A realização deste trabalho deu-se com o objetivo de aumentar o conhecimento dos pais a fim de que saibam como corrigir e se impor aos filhos de modo a ensiná-lo a respeitar e compreender que o mundo possui direitos e deveres. Visa também auxiliar a identificação de uma criança com um possível transtorno que pode está sendo tratada como uma criança apenas com manha e birrenta, quando o que está precisa é de cuidados e tratamento com profissionais especialistas que podem ajudar tanto a criança quanto a família, através da terapia familiar a lidar da forma correta com a situação. Vale ressaltar que, o tratamento de transtornos do neurodesenvolvimento, quanto mais cedo ser tratado mais chances de a criança se recuperar a ponto de viver de maneira mais sociável.

Para todo o artigo utilizou-se fontes fidedignas, que são manuseadas por grandes profissionais como, médicos e pesquisadores sendo elas DSM-IV e CID 10, além de pesquisar autores conceituados no assunto, visando melhorar a vida de profissionais e pais que vivem sob essa conjuntura.

REFERÊNCIAS

BARLETTA, Janaína Bianca. **Avaliação e intervenção psicoterapêutica nos transtornos disruptivos: algumas reflexões**. Revista Brasileira de Terapias Cognitivas. 2011, p. 25-31.

BARROS, Patrícia e SILVA, Fábio Barbirato Nascimento. **Origem e manutenção do comportamento agressivo na infância e adolescência**. *Rev. bras. ter. cogn.* [conectados]. 2006, vol.2, n.1, pp. 55-66. ISSN 1808-5687.

BRITES, Luciana. BRITES, Clay. 2019. **Crianças desafiadoras: aprenda como identificar, tratar e contribuir de maneira positiva com crianças que tem Transtorno Opositivo-Desafiador**. São Paulo: Editora Gente.

CABALLO, Vicente E.; SIMÓN, Miguel Ángel. **Manual de psicologia clínica infantil e do adolescente: transtornos específicos**. 1 ed. reimpr. São Paulo: Santos, 2015, 460 p.

CAPONI, Sandra Noemi. 2018. **Dispositivos de segurança, psiquiatria e prevenção da criminalidade: o TOD e a noção de criança perigosa**. Disponível em: <https://scielosp.org/article/sausoc/2018.v27n2/298-310/> acesso em: 20 de março de 2021

LIMA, Angela Linhares G.; PIRES, Marcia Marques L. O. 2019. **Esse tal 'opositor desafiador': aquele a quem não pode faltar**. disponível em: <https://www.apoa.org.br/correio/edicao/292/esse-tal-opositor-desafiador-ou-aquele-a-quem-nao-pode-faltar/759> Acesso em: 20 de março de 2021.

MINISTERIO PUBLICO DE SC. 2016. **Entenda a lei que proíbe agressões físicas e psicológicas a crianças e adolescentes**. Disponível em: www.mpsc.mp.br/noticias/entenda-a-lei-que-proibe-agressoes-fisicas-e-psicologicas-adolescentes#:~:text=A%20aprova%C3%A7%C3%A3o%20da%20Lei%20n,de%20tratamento%20cruel%20ou%20degradante.&text=Tamb%C3%A9m%20classifica%20como%20tratamento%20cruel,humilhe%2C%20ameace%20gravemente%20ou%20ridicularize. Acesso em: 27 de março de 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (**CID-10**). **10**

ed. rev. 4 reimpr. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo, 2012, 1.191 p.

PAULO, Marta Montovanelli de; RONDINA, Regina de Cássia. Os principais fatores que contribuem para o aparecimento do Transtorno Desafiador Opositor. **Revista Científica Eletrônica de Psicologia, v. 1, p. 1-7, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/115154> acesso em: 20 de março de 2021.**

SILVA, Tatiane Cristina Gonçalves da. Transtorno Opositor desafiador – Como enfrentar o TOD na escola. **Rio de Janeiro. 2017. Disponível em: https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdis-tancia/53309.pdf Acesso em: 23 de março de 2021.**

TEIXEIRA Gustavo. **O reizinho da Casa: Manual para pais e crianças opositoras, desafiadoras e desobedientes** 1 ed. Rio de janeiro; Best Seller, 2014, 108 p.

CRISTOLOGIA: A DIVINDADE DE JESUS CRISTO À LUZ DO EVANGELHO DE JOÃO

Silva, Airton Ribeiro da¹¹
Guiladucci, Tardiane Costa Neiva¹²

RESUMO

O tema Cristologia: A Divindade de Jesus Cristo à luz do evangelho de João pesquisado em várias versões bíblicas e livros de comentários do Novo Testamento. Busca nas pesquisas bibliográficas apresentar de forma sucinta subsídios que enalteçam a comprovação da Divindade de Jesus Cristo e os milagres que realizou preconizado no Livro de João que foram executados não para sua notoriedade, mas sim para ressaltar a Glória de Deus. Mostra aos seus que Ele veio ao mundo, mas não pertencia a este mundo, pois seu lugar é ao lado de Deus Pai no Céu. Este trabalho também cita os milagres de Jesus, os quais foram vistos por muitas pessoas que a partir daí perceberam a Glória de Jesus manifestada na cura de muitos enfermos e/ou pessoas com doenças físicas e endemoniadas. Realizando a transformação espiritual que muitos buscavam, mas necessitavam ver, para assim acreditar no poder e na Glória de Deus. Todas essas expressões são declaradas pelo Senhor que Ele é Deus Pai. João, como testemunha dos feitos executados por Jesus. Registrou-os para anunciar a Divindade de Jesus Cristo. Em seus capítulos do livro são descritos acontecimentos que indicam Sua presença desde o princípio, e semelhantemente expressando Cristo como Deus. Neste mesmo ponto de vista, traz expressão da frase "Eu sou", lembrando o mesmo "Eu sou". Jesus aponta várias vezes "Eu sou", nos discursos realizados para Israel, sempre acompanhado de milagres. Mesmo assim a incredulidade reinava entres eles. Portanto preferiram executar o Messias de Deus, do que abandonar suas tradições.

Palavras Chave: Jesus Cristo. Divindade. Milagres. João.

¹¹ Bacharel em Teologia pela FATIN – Faculdade de Teologia Integrada - Igarassu/PE, Psicanalista pela Escola Pontagrossense de Psicanálise – Ponta Grossa/PR, E-mail: airtonribeirodasilva@hotmail.com

¹² Bacharel em Administração pela UNILESTE – MG, Educador Financeiro e Tutora EAD Faculdade Integrada Instituto Souza LTDA, E-mail: professor02@faculdadesouza.com.br

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo traz como tema a Cristologia: A Divindade de Jesus Cristo à luz do evangelho de João, que prioriza Jesus como o Cristo de Deus. Nesta perspectiva inicia com o prólogo de João o qual aborda o primeiro capítulo onde o autor revela Jesus como Verbo Divino e relata que o Messias sempre existiu e esteve presente na criação do mundo, e, que nesse tempo veio a nascer de mulher e trazer salvação à humanidade.

Diante disso conforme crescia em estatura e graça diante de Deus e dos homens, dava sinal que já tinha algo incomum. Logo com idade adulta, começa seu ministério cheio de sinais milagrosos e um discurso que seu povo jamais tinha escutado, sendo um Mestre diferente dos demais.

Na sequência, relatam-se as sete declarações da Divindade registrada no Evangelho: “Eu sou o pão da vida; Eu sou a luz do mundo; Eu sou a porta das ovelhas; Eu sou o bom pastor; Eu sou a ressurreição e a vida; Eu sou o caminho e a verdade e a vida; Eu sou a videira verdadeira”. Essas expressões são declaradas pelo Senhor que Ele é Deus. Em seguida confirma a Divindade de Jesus em sete sinais milagrosos que Cristo fez na presença de muitos: O milagre da água transformada em vinho em Caná da Galiléia; A cura de um oficial; Parálítico de Betesda; Multiplicação dos pães; Jesus anda sobre as águas; O cego de nascença; A ressurreição de Lázaro. Todos os acontecimentos sendo relatados em pesquisas bibliográficas.

2 O VERBO DIVINO (JOÃO 1:1- 5)

João faz sua introdução do livro e enfatiza a eternidade de Jesus Cristo. A princípio revela que o Verbo estava no começo da criação, e que tudo veio à existência por Ele e por meio dEle. Todavia o Verbo eterno sempre esteve com Deus, sendo da mesma essência do Pai. Portanto o Cristo Divino era a

vida e luz para a humanidade que tiraria os homens das trevas. De acordo com a Bíblia BKJ:

O prólogo do evangelho de João apresenta Jesus como a eterna e pré-existência Palavra que se tornou carne (v. 1, 14) e como o filho único do Pai, sendo Ele próprio Deus (v1,18). Jesus é o ponto culminante do plano divino de salvação. Antes de Jesus esse plano incluiu a lei que Deus deu a Moisés (v. 17), (...) O prólogo introduz vários temas que enfatizados mais adiante no evangelho, incluindo Cristo como vida, luz e verdade, os cristãos como filhos de Deus e Jesus sendo rejeitado pelo mundo. (2018, pág. 1723)

O evangelista João traz aos seus leitores uma paridade do Verbo Divino com o início de Gênesis onde Deus através da Palavra cria todas as coisas. Deste modo fica evidente que a Palavra sempre existiu. Trazendo essa expressão "Palavra", para o grego se pronuncia "Logos".

Assim como o Verbo cognato lego (dizer). O substantivo logos se refere com mais frequência à comunicação oral ou escrita. Logos significa declaração ou notícia em alguns contextos, no entanto, mais frequentemente no Evangelho de João (e no Novo Testamento em geral). Logos se refere à Palavra de Deus (ou seja, o Antigo Testamento) ou às palavras de Jesus. Portanto o uso primário de logos é denotar revelação divina de uma forma ou outra. João usou o termo em seu sentido mais exaltado quando personificou logos para se referir a Cristo. [...] (BÍBLIA BKJ, 2018, pág. 1723)

No entanto a Palavra sempre estava presente com Deus quando criou o céu e a terra. Da Palavra veio à luz que separou o dia da noite. Assim sendo o próprio Jesus trazendo luz sobre a vida dos homens, extinguindo as trevas dos seus olhos, clareando a consciência de cada um, a qual podendo refletir sobre seus modos de vida. Analogicamente a Palavra tem todo o poder, desbravando as trevas trazendo sentido para um viver em comunhão com Deus. David relata:

A Palavra que estava com Deus e (...) e era Deus, não está designada como tal em Gênesis, mas é imediatamente vista em operação, "E disse Deus, Haja luz" (Gênesis 1.3), "E Deus chamou a luz Dia" (Genesis 1.5). E assim por diante através de todo Gênesis e, de fato, através de toda Tanakh. [...] (2008, pág. 179, 180)

Assim também existiam doutores e pensadores judaicos que faziam uso da palavra "logos" de muitas maneiras diferentes.

O prólogo é, simultaneamente, uma clara declaração dos grandes temas do Evangelho e uma fusão do melhor do pensamento helenista e da religião judaica. O Logos (Palavra) dos estoicos e Filo é aqui apresentado não como a Pessoa de Deus vivendo entre os homens que vieram reconhecê-lo e adorá-lo, e que deram testemunho a seu respeito. [...] (MAYFIELD, 2000, pág. 27)

Da mesma forma João usa de modo ímpar retratando Deus como criador na pessoa de Jesus, que posteriormente viveu entre os homens cheios de prodígios e impactando todos que conheceram e até hoje transforma vidas.

2.1 O VERBO SE FEZ CARNE (JOÃO 1: 14)

Posteriormente o Apóstolo João relata no versículo quatorze do primeiro capítulo que o Verbo eterno o qual gozava na presença do Altíssimo se materializou, vindo a nascer como homem, e crescer entre as pessoas em uma cidadezinha chamada Nazaré. Por conseguinte David afirma:

Não que um homem chamado Yeshua, que cresceu em Nazaré, certo dia decidiu que seria Deus. Pelo contrário; a Palavra que "estava com Deus" e "era Deus", abriu mão da "Glória que tinha contigo (o Pai) antes de o mundo existir (yn17:5). E esvaziou-se a si mesmo, ao assumir a forma de servo, tornando-se como os seres humanos". (Fp 2:7). Em outras, palavras, Deus enviou seu filho "em semelhança a nossa natureza", (Rm 8:3), para que em tudo fosse "nunca pecou". (Jm 4:15). E Deus a Palavra então, que decidiu tornar-se homem; e não o contrário. (2008, pág.181).

Enquanto que os deuses mitológicos tinham prazer em subjugar os humanos segundo o paganismo. O Deus dos cristãos se aproxima das pessoas, sofre e por seus pecados. (Bíblia de Estudo Conselheira. 2007. pg. 1659). Todavia era necessário que o Verbo de Deus se colocasse totalmente como ser humano, vivendo e passando por todas as aflições existentes, sendo provado em tudo como homem, sem deixar de ser Deus. (BÍBLIA BKJ, 2018. pág. 1723) A Palavra (...), continua o tema de 1.1. Se fez carne não significa que a Palavra deixou de ser Deus, mas antes que a Palavra se fez carne. Habitou entre nós (...) (Ex.25:8,9. 33:7). No passado, o Senhor demonstrou sua presença ao seu povo (...) no templo. Agora, Ele estabeleceu residência entre o seu povo em Jesus Cristo, a Palavra que se tornou carne

(Jo1: 17). Nesse sentido a Bíblia de Aplicação Pessoal traz o seguinte comentário:

“O Verbo se fez carne”. Ao encarnar, Cristo se tornou: (1) O mestre perfeito a vista de Jesus nos permitiu perceber como Deus pensa e, por conseguinte, como devemos pensar (Fp. 2.5 – 11); (2) O Homem perfeito – Jesus é o modelo do que devemos tornar-nos, Ele nos mostrou como viver e nos dá o poder para trilhar esse caminho de perfeição (1 Pe 2.21); (3) O sacrifício perfeito – Jesus foi sacrificado por todas as iniquidades do ser humano; sua morte satisfaz as condições de Deus para a remoção do pecado (Cl 1:15 – 23). (2010. pág. 1414)

Assim sendo Jesus Cristo encarnado é a imagem de Deus invisível, entre nós. Demostrou quem é Deus, e como Jeová quer que nos comportemos, busca como exemplo o nosso Salvador Jesus Cristo, que em tudo foi perfeito e sem pecado, foi sacrificado por todos os erros da humanidade, sua morte apraz às premissas de Deus para a retirada dos pecados do mundo. Jesus nos revela como manter-se para percorrermos a vereda da justiça.

3. AS SETE DECLARAÇÕES DA DIVINDADE DE JESUS CRISTO

3.1 EU SOU O PÃO DA VIDA. (JOÃO 6: 22- 59)

Essa declaração veio do ensino de Jesus em Cafarnaum, onde um grupo de judeus questiona sua afirmação “Pão da Vida”, ao lembrar os presentes que Moisés deu a eles no caminho do deserto, como o maná do céu, e rejeitar Cristo como pão da vida, o que confirma à congregação que conhecia seus pais e sua vida comum. Mayfield (2000. pág. 71) (...) E mesmo as dádivas de Deus da antiga aliança, como o maná, não tinham outra intenção senão a de anunciar o verdadeiro pão (cf. Hb. 10.1) ... “O verdadeiro Pão” (6.35-40). Jesus agora lhes declarou abertamente aquilo que fica oculto no sinal e no simbolismo, lhe daria, precisaria saber que Ele era aquele pão. Mesmo que outrora haviam participado do milagre da multiplicação de pães e peixes, eles não criam nas palavras de Cristo.

Todavia sua fala remete ao aspecto da divindade, fazendo-se Deus. Conforme comentário da Bíblia Aplicação Pessoal:

Os líderes religiosos murmuravam porque não podiam aceitar a afirmação da Divindade de Jesus. Eles o viam somente como um carpinteiro de Nazaré. Recusavam-se crer que Jesus fosse o Divino Filho de Deus e não podiam suportar a sua mensagem. Muitas pessoas rejeitaram a Cristo ao dizer que não podiam crer que Ele era o filho de Deus. Na verdade, o que estas pessoas não podiam aceitar são as exigências de lealdade e obediência de Cristo. Assim, para protegerem-se da mensagem, rejeitaram o mensageiro. (2010. pág.1429)

Portanto a elite religiosa não aceitou que Jesus de Nazaré poderia ser a esperança do Messias prometido por Deus, insistiam em vê-lo somente como um carpinteiro de Nazaré, para mostrar que era um homem simples, e que sua mensagem não fazia jus ao que ainda haveria de vir. E assim rejeitaram a Cristo àquele que viriam redimir.

3.2 EU SOU A LUZ DO MUNDO (JOÃO 8: 12)

Diante de um povo que tem Jeová por Deus. Jesus discursou sobre a sua vinda a esse mundo e a missão que Seu Pai o incumbiu, mas os seus patrícios não receberam, pois, seus olhos estavam cegos, não enxergaram a Luz que era Jesus. Preferiram viver na escuridão e morrer na tradição judaica, resistindo o pronunciamento de Jesus: “antes que Abraão existisse, eu sou”, pois não entenderam a origem do nome. Lawrence (2007. pág. 209) “Os seus ouvintes entenderam a reivindicação implícita, pois sabiam perfeitamente que eu sou (ego eimi) é o equivalente grego de YHWH, Yahweh, o nome pessoal e revelador de Deus que dá vida ao Antigo Testamento”.

Jesus como luz do mundo, é um desenvolvimento da afirmação no prólogo de que Jesus era “a luz dos homens e que a luz brilha nas trevas” (1:4-5). Com base nisso, o mestre exortou seus ouvintes a depositar a confiança na luz enquanto eles tinham Jesus entre eles, para que se tornassem “filhos da luz” (12:35,36). O testemunho final de Jesus é que Ele veio ao mundo como luz para que todo aquele que crê não permaneça nas trevas (12:46). De acordo com o evangelista, entretanto, este é o julgamento: a luz veio ao mundo,

mas as pessoas amaram as trevas, e não a luz, porque as suas obras eram más (3: 19- 21). (BÍBLIA BKJ, 2018. pág. 1743)

Para que enxergassem a luz era essencial que os judeus quebrassem o orgulho, pois conheciam as escrituras e sabiam que Jesus tinha todos os requisitos para ser o Messias tão esperado. Portanto preferiram viver em trevas, deste modo teriam que abrir mão de suas vidas corruptas e de serem visto pelos homens, como gurus, ditadores de regras religiosas, trazendo fardos pesados, que eles mesmos não conseguiam carregar. Assim sendo não permaneceram na verdade que era luz.

3.3 EU SOU A PORTA DAS OVELHAS (JOÃO 10: 1- 10)

Jesus usa a parábola da Porta das Ovelhas por ser do convívio daquele povo e estavam acostumados a trabalhar com ovelhas, sabiam que cada rebanho tinha o seu pastor. Era habitual que cada região tivesse um aprisco para guardar as ovelhas de todos os pastores do campo, havendo uma única porta e um porteiro. Richards cita:

As minhas ovelhas ouvem a minha voz, e eu conheço-as, e elas me seguem (10.27). Os rebanhos de diferentes pastores frequentemente eram guardados no mesmo curral à noite. Pela manhã cada pastor chamava o seu rebanho, usando uma palavra ou expressão característica. Mesmos se outra pessoa chamasse as ovelhas, usando a mesma palavra ou expressão, as ovelhas não atendiam. As ovelhas reconheciam o tom e timbre específico da voz do seu próprio pastor, e respondiam somente a ele. (2007, pág.222).

De manhã quando os pastores vinham pegar seu rebanho, o porteiro abria e cada pastor chamava pelo nome. Desta forma cada ovelha conhecia a voz do seu pastor e seguia o seu líder.

Jesus é a porta para a salvação (cp.14. 6). Em outros lugares, o N.T. fala da entrada no reino de Deus como se fosse através de uma porta (Mt 7:7, 13.25:10; At14:22). Entrará e sairá reflete a terminologia pactual, especialmente as bênçãos pela obediência (Dt 28:6 cp. Sl 121:8). Faz lembrar também a descrição, por Moisés de Josué, que introduziu Israel na terra prometida (Nm 27:16- 17) Achará pastagem descreve a segurança da provisão de Deus (1 Cr 4: 40; Sl 23:2; Is 49: 9,10; Ez 34:12 – 15). (BÍBLIA BKJ, 2018. p.1748).

O curral é o lugar onde as ovelhas estariam seguras, assim sendo estariam debaixo dos olhos de um pastor, longe dos perigos noturnos do campo. Todavia poderiam ser atacadas por feras selvagens que as destruiriam. Jesus estava retratando que a única forma do povo de Israel estar protegido era junto de seu pastor, o que afirmava ser.

3.4 EU SOU O BOM PASTOR (JOÃO 10: 11-21)

Jesus como bom Pastor era o Único que daria a própria vida pelas suas ovelhas, Craig (20017. p. 332) "...eram completamente dependentes do pastor, que lhes provia abrigo e orientação..., ou estavam enfermas ou feridas". "Vidas", no judaísmo era uma forma abreviada de se referir á "Vida Eterna", a vida do mundo vindouro. Craig (2017, p. 332) O ladrão (...), age em benefício próprio, não em benefício do rebanho (...). O pastor arrisca a própria vida para proteger o rebanho não só das feras do campo, mas também dos ladrões. Os pastores eram conhecidos por sua grande preocupação com as ovelhas, imagem apropriada para Deus (Sl. 23.1; Ez 34. 2 - 6, 11,16).

Diferente dos mercenários que se as encontram em grande perigo, deixam-nas e fogem, visto que não se importam com o rebanho a não a ser consigo mesmos, deixando os animais serem arrebatados pelos lobos, que analogicamente seriam os ladrões.

3.5 EU SOU RESSUREIÇÃO E A VIDA (JOÃO 11: 23-27)

No diálogo de Jesus com Marta declara ser o Senhor sobre a morte. Pois Jesus é a Ressurreição e a Vida. Ele tem poder para trazer de volta quem faleceu, já que é o doador da vida. Por conseguinte Marta se expressa de forma maravilhosa dizendo que Ele era o Cristo, o filho do Altíssimo que manifestaria ao mundo. De acordo com o Comentário de Mayfield (p. 104 e

105. 2000), para levar Marta a compreender a imediata presença da ressurreição, Jesus declarou: “Eu Sou a ressurreição e a vida” (25). Embora esta afirmação se expresse na forma das muitas similitudes, em João, que expressam a ideia da divindade – por exemplo “Eu sou o pão da vida” (6:48) ou “Eu sou a videira verdadeira (15.1) – esta não é uma similitude. Antes, “é a referência a Ele mesmo daquilo que Marta tinha dito sobre a ressurreição final, da qual Ele é potencialmente a Fonte, assim como o Agente”.

3.6 EU SOU O CAMINHO, E A VERDADE E A VIDA (JOÃO 14:1-6)

Jesus instrui seus discípulos, que em um momento ele não estaria mais com eles, mas que haveria o tempo certo de cada um estar com Ele novamente. Então, Jesus pede que sejam unidos, assim como Ele sempre foi e como amou cada um. “Um novo mandamento vos dou: que ameis uns aos outros; como eu vos amei a vós, que também vós uns aos outros vos ameis”, (João 13:34).

A despedida de Jesus era temporária (seus seguidores O veriam novamente após pouco tempo, Jo 14; 19), por isso, Suas palavras finais se concentraram no futuro e vez de no passado... (João 14:6). Jesus é o caminho, a verdade e a vida. Só Jesus é capaz de prover acesso a Deus, porque só Ele pagou a pena pelos nossos pecados (Is 53: 5; Hb 1:3). [...] (BÍBLIA BKJ, 2018, pág. 1756).

Disse também que a aonde iria teria lugar para todos, em virtude de serem seus discípulos amados não precisavam estar agitados e perturbados quanto ao futuro. Deuteronômio 31: 33 “Neste Evangelho, a despedida segue o mesmo padrão realizado por Moisés. Inclui: Predições da morte ou partida da pessoa; Arranjos para a sucessão; Exortação da moral; Comissão final; Afirmação e renovação de promessas de Deus; Doxologia de encerramento.” Embora o discurso de despedida de Jesus siga as linhas gerais desse padrão há diferenças também.

3.7 EU SOU A VIDEIRA VERDADEIRA (JOÃO 15: 1-11)

Por ser uma planta muito comum na região, e ser do conhecimento de todos que sua robustez sobressaia a algumas árvores frutíferas, eram muito cultivadas pelos Israelitas. Várias vezes são usadas como símbolos para o povo de Israel. Para que compreendessem que tal qual, a videira tem muitos ramos que por sua vez produzem vários frutos, assim também, Cristo traz o conhecimento do Reino de Deus para que, aqueles que compreendem e vivem conforme a Palavra do Senhor recolham de suas videiras muitos frutos. Conforme comentário da Bíblia de Estudo Aplicação Pessoal:

A videira é uma planta fecunda; um simples ramo da videira produz muitas uvas. No Antigo Testamento, estas frutas simbolizam a fecundidade de Israel ao fazer a obra de Deus na terra (Sl 80.8; Is.5 :1- 7; Ez 19:10 – 14). Na refeição da Páscoa, o fruto da videira simbolizava a bondade de Deus para com seu povo (15.1ss). Cristo é a videira, e Deus é o Lavrador que cuida dos ramos para torná-los frutíferos. Os ramos são todos aqueles que se declaram seguidores de Cristo. [...] (2010, pág 1449, 1450).

Deus como viticultor similarmente Jesus aplica para retratar assim mesmo como uma vinha e os discípulos como a vara, para serem frutíferos os que se declaram seguidores de Cristo.

4. OS SETE MILAGRES QUE CONFIRMAM A DIVINDADE DE CRISTO. (JOÃO 2: 1- 12)

4.1 A FESTA DE CASAMENTO EM CANÁ

Convidados para as bodas de Caná, estava presente Jesus sua mãe, seus irmãos e discípulos. Eventualmente os organizadores percebem que o vinho começa a faltar. A falta do vinho era considerada uma vergonha para os familiares dos noivos. Em seguida a mãe comenta que o vinho estava acabando para Jesus. E Ele responde de uma forma enigmática que sua hora ainda não havia chegado. Mesmo assim sua mãe pede que os responsáveis façam tudo o que Ele mandar. Assim sendo Jesus pede que os

encarregados encham seis talhas de pedra, que eram usadas para a purificação dos judeus. Na sequência pede aos serventes que tirassem a água e levassem ao mestre-sala, nesse interim o oficial experimenta a água já transformada em vinho e elogia a qualidade da bebida.

(...) “Jesus principiou assim os seus sinais” (2:11), (...). Nenhum outro milagre contém tanta profecia; nenhum outro; portanto poderia ter iniciado tão apropriadamente todo o futuro trabalho do filho de Deus. Pois este trabalho poderia ser caracterizado do princípio ao fim como um enobrecer do comum e uma transformação do interior; uma transformação da água da vida em vinho do céu. (MAYFIELD, 2000. pág. 41,42)

Portanto nesse evento dá início aos sinais miraculosos da Divindade de Jesus.

4.2 A CURA DO FILHO DE UM OFICIAL (JOÃO 4: 46-54)

Tendo voltado Jesus para Caná da Galiléia, devido a sua fama pela transformação da água em vinho, várias pessoas foram recebê-lo com alegria. Sendo está a segunda vez naquela região. Nesse meio tempo aparece um régulo do rei chamando a Jesus que fosse ver seu filho que estava enfermo a beira da morte.

Esse milagre foi mais do que um favor a um oficial; foi um sinal para todas as pessoas. O Evangelho de João foi escrito para toda a humanidade, com a finalidade de incentivar a fé em Cristo. O oficial do rei creu que Jesus poderia fazer o que ele pediu, então recebeu um milagre. Esse oficial do rei não apenas creu que Jesus poderia curar; também obedeceu ao Mestre, retornando para casa e demonstrando sua fé. Não é suficiente dizer que cremos que Jesus pode cuidar dos nossos problemas. Precisamos agir, a fim de demonstrar que Ele realmente pode. [...] (BÍBLIA, 2010 – p. 1424).

Jesus corrige o oficial e todos os presentes que “se não vides sinais e milagres, não crereis”. Sem mais delongas Jesus diz ao mesmo que vá para sua casa, porque o seu filho viveria, e no mesmo instante ele obedeceu e foi. Chegando em casa viu seu filho curado, e que o restabelecimento da saúde veio na mesma hora que Jesus disse: “vai o teu filho vive”.

4.3 A CURA DO PARALÍTICO DE BETESDA (JOÃO 5: 1-15)

Mais uma vez Jesus se encontra em uma festa. Próxima a esse evento havia um tanque chamado Betesda, o qual o significado é (casa de misericórdia). Havia muitos comentários supersticiosos sobre o tanque milagroso, que a princípio a maioria do povo judaico tinha dificuldade para acreditar ficando somente como credence popular fantasiosa. Todavia quando Jesus passou por ali, viu um homem parálítico que fazia trinta e oito anos vivendo na dependência dos outros, desejoso em ser curado dessa enfermidade. Diante disso Jesus faz uma pergunta que surpreende o homem. “Queres ser curado”.

A compaixão de Jesus e o seu conhecimento das necessidades mais profundas do homem (cf.5.14) uniram-se para produzir esta pergunta! À primeira vista, isto parece um pouco tolo. Claro que o homem queria ficar bem, caso contrário não estaria no tanque, uma fonte de cura. Mas Jesus sabia que as pessoas acabavam se acostumando a uma vida de desgraça e infelicidade, perdendo a vontade de responder a uma adequada fonte de ajuda. Assim, esta era sem dúvida uma boa pergunta. ... “toma a tua cama” significa “apanhe a sua esteira (berk). Três imperativos em sequência! [...] (9). (MAYFIELD, 2000, pág. 63,64).

Em decorrente da pergunta óbvia de Jesus o enfermo começa a retratar a dificuldade que tinha para entrar no tanque para obter saúde, pois acreditava no tanque dos milagres. Em vista disso, Jesus dá um basta ao sofrimento do homem e com todo o poder recebido do Pai dá ordem ao parálítico “levanta, toma tua cama, e anda”.

4.4 MULTIPLICAÇÃO DOS PÃES (JOÃO 6: 1- 15)

Estando Jesus numa região da Galiléia chamada Tiberíades, milhares de pessoas o procuravam decorrente dos atos milagrosos que viram sobre os doentes. Em seguida houve uma preocupação com a fome daquela multidão. Pergunta a certo discípulo chamado Felipe: “Onde compraremos pão para estes comerem?” Diante disso os discípulos se vêm numa situação seria impossível alimentar tanta gente em um lugar deserto.

No meio do povo encontraram um menino com cinco pães e dois peixinhos. Portanto não dava para imaginar que uma quantidade insignificante de alimento, poderia satisfazer a fome de milhares. O Mestre ordena que todos os homens se acomodassem em grupos e que assim repartissem os pães e os peixes para todos. Na sequência algo sobrenatural acontece, os pães e os peixes se multiplicaram, chegando a recolherem doze cestos de pedaços dos que sobraram.

A grande multidão aparentemente andou vários quilômetros contornando a parte norte do lago, e alcançou Jesus e os discípulos. Felipe seria a escolha natural para a pergunta de Jesus, pois ele como André (v8) e Pedro, eram naturais de Betsaida, que ficava ali perto... A pergunta de Jesus reflete a indagação de Moisés no deserto: "De onde eu poderia obter carne para dar a todo este povo"? (Nm 11:13). Outro paralelo entre Jo 6 e Nm 11 são (1) a queixa ou crítica do povo (Nm 1:1; Jo 6: 41,43); (2) a descrição do maná (Nm11:7-9; Jo 6:31): (3) a referência a comer "carne" de [...] (BÍBLIA BKJ, 2018 pág. 1737)

A fome das pessoas fora saciada todos estavam satisfeitos. Conseqüentemente após este feito, quiseram fazer de Jesus rei. Entenderam que com Ele não teriam mais problemas de falta de comida. Todavia viveriam em abundância, longe da opressão romana.

4.5 JESUS ANDA SOBRE O MAR (JOÃO 6: 16-21)

Logo depois os discípulos de Jesus foram em direção ao mar e entrando no barco partiram na direção de Cafarnaum. Quando estavam distantes, levantou uma tempestade que os apavorou a todos, pois Jesus não estava com eles. O comentário da Bíblia de estudo Aplicação Pessoal relata:

(...) Os temporais eram comuns nesse lago, por esta razão os discípulos estavam amedrontados. Quando Jesus foi ao encontro dos discípulos andando sobre as águas durante a tempestade (...) disse – lhes para não temerem. (...) Os discípulos aterrorizados pensaram que estivessem vendo um fantasma (Mc 6.49). Mas se pensassem em tudo o que já tinham visto Jesus fazer, teriam percebido aquele milagre. (2010, pág. 1428).

Nesse meio tempo avistaram o Senhor andando sobre o mar. A princípio pensaram que era um fantasma (Mt 14: 26), e ficaram com muito medo.

Em seguida Jesus já estava perto do barco e diz para que não temam. Quando Cristo sobe no barco, dá ordem à tempestade e ela acalma, pouco depois chegam à terra firme e salvos.

4.6 A CURA DUM CEGO DE NASCENÇA (JOÃO 9: 1- 41)

Jesus encontra um homem cego de nascença. Olhando os discípulos para seu Mestre, perguntaram quem pecou, se era o homem cego ou seus pais para que ele fosse cego. Jesus responde que nem ele e nem seus pais pecaram, mas era para que a glória de Deus se manifestasse nele (v3). Na sequência Jesus faz um barro com a própria saliva passa nos olhos do homem e pede para lavar no tanque de Siloé que significa: (o Enviado). Sendo que lavando os olhos, voltou enxergando. A Bíblia Conselheira comenta:

(...) João apresenta o contraste entre a atitude daquele que nasceu cego, mas conseguia ver quem Jesus realmente é (33), e a atitude dos líderes do povo de Deus, que afirmam enxergar e saber tudo, mas não viam que Jesus era o enviado de Deus (v.34-41; também 7:49). Ao aprendermos com a discussão, temos um ótimo exemplo de como ter o problema dos pecados resolvidos, para não morrermos em nossos pecados (8:24): tudo gira em torno de reconhecermos quem Jesus é, e de cremos nEle. (2019, pág.1689).

Esse fato foi motivo para os líderes religiosos ficarem furiosos, pois o dia desse milagre era sábado. Indagando ao homem que antes era cego, perguntaram como estava vendo? Sendo relatado em detalhes o acontecido, não creram. Disseram que Jesus não era de Deus, pois não guardara o sábado, e havia discussões entre eles. Voltando a perguntar para os pais, temeram em responder sendo inquirido novamente o homem, a resposta foi que, como uma pessoa poderia fazer milagres daquela forma se não fosse por Deus. Portanto contrariando os fariseus, foi expulso do meio deles. Logo depois Jesus o conforta e dá por conhecer que Ele é a luz do mundo.

4.7 A RESSUREIÇÃO DE LÁZARO (JOÃO 11: 1- 45)

Estando Jesus longe de Betânia em uma aldeia, recebe uma notícia muito triste, seu amigo Lázaro estava muito doente. Diante disso demorou ainda, mais dois dias no lugar. Depois disso decide voltar para Judéia. E no mesmo tempo é repreendido pelos seus discípulos que o povo daquele lugar queria o assassinar. Mesmo assim disse que iria, pois Ele seria a Luz àquelas pessoas.

Em seguida Jesus fala que Lázaro estava dormindo e que iria despertar do sono (11), mas à frente declara que Lázaro estava morto. Visto que a morte de Lázaro era um sinal para que todos vissem a Glória de Deus. Posteriormente chega ao destino e encontra suas irmãs e parentes aos prantos. Tal emoção dos presentes mexe tanto com o Senhor que ele chora, expressando seu imenso amor.

A ressurreição de Lázaro e o sétimo sinal messiânico mais importante de Jesus neste Evangelho. Esse milagre, registrado somente aqui, antecipou a própria ressurreição de Jesus e O revelou como "a ressurreição e a vida" (11:25). Ressurreições são raras no A.T. (Elias, 1 Rs 17:17 - 24; Eliseu, 2 Rs 4: 32- 37; 13:21) e nos Evangelhos (a filha da viúva de Naim, Lc 7: 11-15). A ressurreição de Lázaro foi o evento final que precipitou a direção dos líderes judeus por blasfêmia (Jo 11:45- 57) ... Jesus ficou ainda dois dias no lugar onde ele estava. [...] (BÍBLIA BKJ, 2018 pág. 1750, 1751)

Chegando ao lugar onde jazia o defunto, havia quatro dias na sepultura, pediu que tirassem a pedra. E num diálogo com o Pai, ordenou que o morto saísse, visto o que aconteceu, todos creram nEle. Sendo este, o milagre mais citado por retratar simbolicamente o propósito de Jesus que seria aquele que morrer nEle, ressuscitaria para Vida Eterna.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma há mais relatos no livro de João sobre a Divindade de Cristo, mas esses foram explicitados para ponderar que Jesus de Nazaré, é o Verbo Divino e o Autor desses sinais supracitados como relata: (João 20. 31). João

foi testemunha dos fatos realizados por Jesus. Assim sendo registrou-os para revelar a Divindade de Cristo.

Em todos os capítulos do livro são relatados sinais e prodígios que indicam Sua presença desde o princípio, e semelhantemente expressando Cristo como Deus. Neste mesmo ponto de vista, traz expressão da frase "Eu sou", relembrando o mesmo "Eu sou". Jesus aponta várias vezes "Eu sou", nos discursos realizados para Israel, sempre acompanhado de milagres. Mesmo assim a incredulidade reinava entres eles. Portanto preferiram executar o Messias de Deus, do que deixar suas tradições farisaicas.

Os milagres de Jesus à luz do Livro de João foram executados não para sua notoriedade, mas sim para ressaltar a Glória Deus. Mostrando aos seus que Ele veio ao mundo, mas não pertencia a este mundo, pois seu lugar é ao lado de Deus Pai no Céu, o que ressalta a Divindade.

Espera-se com este estudo, inspirar novas pesquisas com o tema, em outros livros da Bíblia, e/ou outras bibliografias.

REFERÊNCIAS

BÍBLIA, N.T. João. **Bíblia Sagrada King James 1611 Estudo Holman**, Ed. Revisada, Rio de Janeiro-RJ, Edição em Língua Portuguesa, Editora BV Books, um Grupo BV Films Editora Eireli, junho 2018 - p.1723 -1737 – 1743 – 1748 – 1750 – 1751 - 1756.

BÍBLIA, N.T. João. **Bíblia de Estudo Aplicação Pessoal**. Versão Almeida Revista e Corrigida, Ed. 1995, Editora CPAD, Gráfica da Bíblia – Brasil, 2010 - p. 1414, 1424, 1428, 1429,1449, 1450

BÍBLIA, N.T. João. **Bíblia de Estudo Conselheira**. Nova Almeida Atualizada Tradução João Ferreira de Almeida. 3ª Edição – 2017. Barueri, SP. Sociedade Bíblica do Brasil. 2019 - p.1689.

KEENER, Craig S. **Comentário Histórico Cultural da Bíblia: Novo Testamento. O pastor, as ovelhas e os ladrões**. Tradução José Gabriel Said, Thomas Neufeld de Lima (acréscimos da segunda edição em inglês). São Paulo: Vida Nova, 2017 - p. 332.

MAYFIELD, Joseph H. e EARLE, Ralph. **Comentário Bíblico Beacon. O Evangelho Segundo João.** 3ª Edição, Tradução. Degmar Ribas Júnior. Ed. CPAD, Rio de Janeiro, RJ. 2000 - P. 27, 41, 42, 63, 64, 71, 104, 105.

RICHARDS, Lawrence O. **Comentário Histórico - Cultural do Novo Testamento. A Escolha.** 1ª Edição. Tradução. Degmar Ribas Júnior. Ed. CPAD. Rio de Janeiro. RJ. 2007- P. 222.

STERN. David H. **Comentário Judaico do Novo Testamento. As boas - novas de Yeshua, o Messias, contadas por Yochanan (João).** 1ª Edição Brasileira, São Paulo: Editora Didática Paulista, São Paulo. SP.; Belo Horizonte. MG, Editora Atos. - 2008.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A INCLUSÃO: O PAPEL DA FAMÍLIA E A ESCOLA

Conceição, Rosângela dos Santos¹³

RESUMO

Podemos considerar a família como uma instituição, um alicerce do social. As relações familiares são o primeiro contato do indivíduo com o microcosmo social, que a família representa a porta de entrada para a sociedade em si. É a família a unidade básica de desenvolvimento das experiências das realizações e dos fracassos do homem. Para as pessoas que apresentam a síndrome do autismo; a família tem ainda um papel mais importante no seu desenvolvimento, fazendo o elo entre seus relacionamentos internos e nos vínculos com o mundo externo. A colaboração entre essas duas entidades pode trazer vantagens na instrução do aluno com o Transtorno do Espectro do Autismo. A escola, pelo seu lado não tem um papel menos importante, é nela que a criança tem o primeiro contato de fato com o contexto social no qual vive, interagindo com a sua comunidade e construindo os seus laços sociais. O objetivo do presente artigo é perceber a relevância da presença da família no método de inclusão escolar do estudante com transtorno do espectro autista, tencionando beneficiar a sua metodologia de aprendizagem e desenvolvimento. Foi executada uma reavaliação da bibliografia, levando em conta as carências das famílias e suas adversidades em conseguir enfrentar o quadro e o estresse acarretado pelas distintivas peculiares do transtorno. Neste trabalho tentamos percorrer o universo da inclusão do indivíduo com autismo e o papel fundamental da família e da escola para atingirmos este objetivo.

Palavras Chaves: Autismo. Família. Escola.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho foca o papel da família e da escola na inclusão dos indivíduos autistas. Percebemos durante a elaboração do mesmo a ausência em algumas famílias no apoio dessas crianças, além disso, a falta de conhecimento sobre o tema que os pais possuem.

¹³ rosykauan@gmail.com

Sabemos que as crianças que possuem a síndrome do autismo precisam de diversos estímulos para se desenvolver de forma adequada e, apesar disso, muitas vezes a escola e a família não atendem a contento essas necessidades. Esse fato contribui para retrasar o desenvolvimento e a inclusão dessas crianças no ambiente escolar e posteriormente na própria sociedade.

O desenvolvimento saudável e eficaz de uma criança que apresenta a síndrome do autismo perpassa por uma série de cuidados que os adultos responsáveis pela sua educação precisam oferecer. Por exemplo, o cuidado com a organização na sua rotina deve estar sempre presente no cotidiano da sua vida e a família como parte fundamental para seu desenvolvimento físico, social, cognitivo e afetivo deve tratar esta questão como que uma filosofia de vida em sua casa.

Para contextualizar a síndrome, podemos dizer, em resumo, que Autismo é uma desordem na qual o indivíduo tem dificuldades desenvolver relações sociais normais, também se comporta de modo compulsivo e ritualista, e geralmente não desenvolve inteligência normal. Trata-se de uma patologia diferente do retardo mental ou da lesão cerebral, embora algumas crianças com autismo também tenham essa doença.

A causa que provoca o autismo não é conhecida, mas podemos perceber os primeiros sinais desta síndrome durante o primeiro ano de vida e sempre antes dos três anos de idade. A síndrome manifesta-se duas a quatro vezes mais comuns em meninos do que em meninas.

Pesquisas apontam que a síndrome pode ser, em parte, de ordem genética. Porém, a maioria dos casos não tenha nenhuma causa óbvia, algumas das causas podem estar relacionadas a infecções virais (por ex. rubéola congênita ou de inclusão citomegálica), fenilcetonúria (uma doença herdada de enzima), ou a síndrome do x frágil (uma dosagem cromossômica).

2 CONCEITUANDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O Transtorno do Espectro Autista ou Síndrome do Autismo é um distúrbio que, apesar de ser estudado há muitas décadas, ainda permanecem perguntas sem resposta e divergências entre os cientistas quanto a como este distúrbio se origina.

No Brasil, aproximadamente faz duas décadas que a primeira associação para autismo no país surgiu. O autismo, como distúrbio, era conhecido apenas por um grupo muito pequeno de pessoas, entre os quais; médicos, alguns profissionais de outras áreas da saúde e também pais, que haviam sido surpreendidos com o diagnóstico de autismo para seus filhos.

O autismo é uma síndrome definida por alterações que se fazem presente nos primeiros anos de vida, normalmente antes de a criança completar os 3 anos de idade. Tem como característica desvios qualitativos na comunicação, na interação social e no uso da imaginação. Comumente os pais das crianças que apresentam este distúrbio relatam que esta passou por um período de normalidade anteriormente a manifestação de sintomas. Quando começam a crescer, estes indivíduos desenvolvem sua habilidade social de diferentes maneiras. Por vezes alguns se tornam indiferentes, não conseguindo interagir normalmente na sua vida social. Comportam-se como se as outras pessoas do seu convívio não existissem, não reagindo a quem tenta interagir com elas. Ao mesmo tempo, não denotam emoções faciais, exceto num momento de raiva ou agitação. Mostram-se também indiferentes ou com medo dos seus colegas.

Os indivíduos que apresentam este distúrbio possuem dificuldades qualitativas na comunicação, interação social, e a imaginação, também chamada de Tríade, que se caracteriza pela dificuldade em utilizar com sentido todos os aspectos da comunicação verbal e não verbal. Isto inclui gestos, expressões faciais, linguagem corporal, ritmo e modulação na linguagem verbal. Apresentando assim, problemas comportamentais. Como exemplo, as vezes o simples fato de querer ir ao banheiro e não conseguir

comunicar a ninguém pode ocasionar problemas como autoagressão ou agressão aos outros.

As pessoas com diagnosticadas com síndrome do autismo podem apresentar dois tipos de desvio: Desvios qualitativos na socialização e Desvios qualitativos na imaginação, como descrito a seguir:

Desvios qualitativos na socialização: este tipo de desvio no autismo é o mais fácil de gerar falsas interpretações. Pode ser descrito como a dificuldade em relacionarem-se com os outros, a incapacidade de compartilhar sentimentos, gostos e emoções e as dificuldades na discriminação entre diferentes pessoas.

Percebemos que, por vezes a criança autista aparenta ser muito afetiva, por aproximar-se das pessoas abraçando-as e mexendo, por exemplo, em seu cabelo ou mesmo beijando-as quando na verdade ela adota indiscriminadamente esta postura, sem diferenciar pessoas, lugares ou momentos. Esta aproximação usualmente segue um padrão repetitivo e não contém nenhum tipo de troca ou compartilhamento.

Desvios qualitativos na imaginação: caracteriza-se por rigidez e inflexibilidade e se estende a várias áreas do pensamento, linguagem e comportamento da criança. Isto pode ser exemplificado por comportamentos obsessivos e ritualísticos, compreensão literal da linguagem, falta de aceitação das mudanças e dificuldade em processos criativos.

Esta dificuldade se denota pode ser por uma forma de brincar desprovida de criatividade e pela exploração peculiar de objetos e brinquedos. Um indivíduo que apresenta este distúrbio pode passar horas explorando a textura de um brinquedo.

A mudança de rotina, como de casa, dos móveis ou até do percurso, costumam perturbar bastante algumas dessas crianças.

Segundo apontam Bursztejn e Tomkiewicz, que se considerarmos a grande quantidade dos dados clínicos gerados pelos indivíduos que apresentam

síndrome do autismo é provável que a causa que provoca este distúrbio seja, na maioria dos casos multifatorial. Diante dessa dificuldade os profissionais de saúde concordam em que estamos longe de chegar a um consenso sobre quais as abordagens de tratamento realmente efetivas.

Existem outras abordagens usadas para atendimento ao autismo, apesar de não ser confirmada a sua eficiência cientificamente, por exemplo; Integração social, dietas, ecoterapia, fonoaudiologia, estimulação pedagógica, música, terapias, entre outras.

No que diz respeito ao papel da família é indispensável entender que a mesma é o primeiro sistema social com o qual o indivíduo se depara. É, em tese, onde o indivíduo encontrará segurança, proteção e conforto para iniciar o seu desenvolvimento, oferecendo o suporte afetivo e material necessários.

A família está composta por várias gerações que interagem, provindas também de vários contextos histórico-sócio-culturais. Essa instituição familiar pode ser entendida como o berço da cultura e a base da sociedade futura, que vai interferir na criatividade e comportamento do adulto, é o centro da vida social. Terá, sem dúvida, enorme peso no desenvolvimento da personalidade e do caráter do indivíduo.

Ao olharmos o percurso histórico da instituição familiar no Brasil, percebemos que o conceito de família veio passando por transformações importantes que se relacionam com o contexto sócio-econômico-político do país.

No Brasil-Colônia, por exemplo, período este marcado principalmente pelo trabalho escravo e pela produção rural para a exportação, a sociedade costumava realizar casamentos baseados em interesses econômicos, e mulher, era destinada a castidade, a fidelidade e a subserviência. Os filhos, por sua vez eram considerados extensão do patrimônio do patriarca, e amamentados e cuidados pelas amas de leite.

Observamos que a partir das últimas décadas do século XIX, aparece no contexto brasileiro um novo modelo de família. Esta nova família compunha-se de pai, mães e uma quantidade reduzida de filhos.

Mesmo assim o papel do homem era o de provedor e detentor da autoridade, enquanto a esposa assumiu o papel de “dona de casa” ou “do lar”. Desde a primeira idade a mulher era educada para desenvolver esse papel, de mãe e esposa, além de zelar pela educação dos filhos e pelos cuidados do lar.

No âmbito legal, a Constituição Brasileira de 1988, aborda a questão da família nos artigos 5º, 7º, 201, 208 e 226 a 230. Trazendo algumas inovações (artigo 226) como um novo conceito de família: união estável entre o homem e a mulher (§ 3º) e a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes (§ 4º). E ainda reconhece que: os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher (§ 5º).

No caso da família que possua um membro diagnosticado com a síndrome do autismo a dinâmica do funcionamento da instituição é alterada, uma vez que a síndrome interfere na posição social da família, no seu estilo de vida, seus relacionamentos internos e nos vínculos com o mundo externo.

O indivíduo que apresenta a síndrome do autismo tem como característica a dificuldade na interação social visualizada causada pela inabilidade em relacionar-se com as outras pessoas, característica esta que traz também problemas de conduta. Este fato reflete-se no ambiente familiar, desorganizando-o e impedindo-o de ultrapassar de modo satisfatório suas fases evolutivas.

Os pesquisadores Sprovier e Assumpção Jr, nos seus estudos compararam famílias de autistas, famílias de portadores de Síndrome de Down e famílias de filhos saudáveis. A conclusão dos pesquisadores foi que as famílias que possuem crianças autistas são significativamente menos facilitadoras de saúde emocional que famílias com crianças assintomáticas.

Nas famílias de pais de crianças autistas que participaram da pesquisa, observou-se comunicação pouco clara e também menos investida de carga emocional adequada. A liderança familiar era exercida principalmente pela mãe e caracterizava-se em ser fixa e autocrática. Verificou-se também que havia pouco espaço para a expressão da agressividade e afeição física, pouca individuação dos membros e integração comprometida.

Ao refletirmos sobre as palavras de Manoni (1995), podemos ver que ele aponta que uma etapa angustiante no tratamento de uma criança "débil" é o momento em que a "cura" pode ser vislumbrada. É a propósito desta possibilidade de saída "feliz" que, na família, tudo vai ser novamente colocado em questão.

Podemos observar que uma criança, quando doente, às vezes se torna protetora do adulto contra a loucura ou o desespero, pois a criança fica, ao mesmo tempo, prisioneira de uma relação imaginária e suficiente liberada para um sucesso escolar.

Nas palavras de Manonni (1995), na medida em que a criança, pelo seu sintoma, constitui para a mãe uma espécie de garantia contra a sua própria angústia, o tratamento não terminou. Mãe e filho têm que concluir uma evolução para uma autonomia recíproca. Se a mãe não é ajudada a poder aceitá-la, ela acaba por permanecer senhora única do destino do filho.

A partir da década de 1990 foram aprovadas as leis nacionais e elaboração das diretrizes do Ministério da Educação, cujos conteúdos evidenciam a importância da participação da família na escola.

É preciso reconhecer que a família independente do modelo como se apresenta, pode transitar num espaço de dualidade, sendo um onde impera a afetividade e de segurança, outro onde impera o medo, incerteza, rejeição, preconceito e até de violência.

Quanto à educação formal, aquela fora do seio familiar, percebemos que a cultura de uma sociedade é uma criação humana, que tenta satisfazer as suas necessidades dentro do contexto no qual vive.

Os integrantes dessa sociedade são os responsáveis por produzir os meios dessa satisfação, e como isso pode transformar o seu mundo. Por meio de trabalho instaura relações sociais, cria modelos de comportamento, instituições e saberes.

O perpetuamento e aperfeiçoamento dessas atividades, no entanto, só é possível por meio da transmissão dos conhecimentos adquiridos através das gerações, e pelo ensino e pela assimilação dos modelos de comportamento valorizados. Assim é a educação formal do indivíduo que mantém viva a memória de um povo e determina as condições para sua sobrevivência.

A educação formal assim se torna o pilar fundamental para a formação do indivíduo, que futuramente, se tornará parte da sociedade e responsável por dar continuidade a sua cultura e saberes. Este processo educacional não se restringe a escola, ele é perene, permanecendo por toda a vida, nem tampouco é homogêneo, pois está sujeito a rupturas, pelas quais a cultura se renova.

Assim, historicamente buscaram-se, de forma abrangente, os diferentes aspectos e a multiplicidade de teorias e práticas educativas, deixando evidente o caráter pluridimensional da educação, que traz sempre as interações dos educandos formando a coletividade, com seus trabalhos e valores a respeito aos mais diversos temas que revelam a abordagem teórica.

O homem, como parte integrante do mundo animal, é provido de instintos. Porém o seu caráter e comportamento na sociedade é ou determinado pela sua capacidade de aprendizagem e através desta, pode adquirir uma série de conhecimentos não herdados. As principais vertentes do aprendizado humano são a experiência individual, que conduz à independência do indivíduo e a transferência de conhecimentos de indivíduo para indivíduo.

A educação assim pode ser entendida como um processo pelo qual o homem, através de sua capacidade para o aprendizado, adquire

experiências que atuam sobre a sua mente e seu físico. Algumas dessas experiências terão a capacidade de influenciar o seu comportamento em termos de ideias ou de ações, enquanto outras poderão ser rejeitadas ou não assimiladas.

3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A INCLUSÃO

Ao princípio e sucintamente podemos definir o autismo como uma síndrome complexa que se manifesta em três importantes áreas do desenvolvimento humano: a comunicação, a socialização e o comportamento.

Até o presente momento as pesquisas ainda foram incapazes de apontar ao certo a sua causa, nem sua cura. Apenas o seu tratamento.

Por outro lado, no mundo acadêmico existe um consenso de que o quanto antes esta síndrome for diagnosticada e tratada, aumentam as probabilidades de fornecer uma maior qualidade de vida às pessoas que sofrem deste mal.

Rutter (2011) aponta que o transtorno do espectro autista, também chamado de TEA, é uma síndrome que se inicia nos primeiros anos de vida e a sua manifestação tende comprometer o desenvolvimento do indivíduo, ao longo de sua vida, ocorrendo uma grande variabilidade na intensidade e forma de expressão da sintomatologia, nas áreas que definem o seu diagnóstico.

Ainda para Alves (2005) o transtorno do espectro autista pode ser entendido como uma síndrome comportamental complexa e munido de etiologias múltiplas, combinando fatores genéticos e ambientais. Assim sendo pode ser caracterizado como:

- De percepção como, por exemplo, dificuldades para entender o que ouve;
- De desenvolvimento, principalmente nas esferas motoras, da linguagem e social;

- De relacionamento social, expresso principalmente através do olhar, da ausência.
- Do sorriso social, do movimento antecipatório e do contato físico;
- De fala e de linguagem que variam do mutismo total à inversão pronominal (utilização do você para referir-se a si próprio), repetição involuntária de palavras ou frases que ouviu (ecolalia);
- Movimento caracterizado por maneirismos e movimentos estereotipados.

No que se refere à prática pedagógica, se faz necessário que os educadores tentem estabelecer uma ponte de comunicação com os alunos que apresentam esta síndrome, exercendo principalmente o exercício da empatia, ou seja, quando se objetiva colocar-se no lugar do interlocutor.

Ao desenvolvermos o ofício do ensino e trabalharmos com alunos que apresentem transtornos do espectro autista é necessário se inteirar da realidade vivida por estes. É dizer, observá-los quanto ao seu desenvolvimento e interação no ambiente escolar durante as atividades individuais e coletivas propostas.

Nesse contexto, Santos (2013), aponta que é possível perceber que diversos educadores ao iniciar o processo de inclusão de uma criança com necessidades educacionais especiais associadas ao autismo infantil, por vezes se sentem incapazes de interagir com o aluno que apresenta esta síndrome.

Este fato normalmente ocorre porque determinadas habilidades necessárias para o aprendizado não são encontradas nos alunos autistas. A esse respeito José Salomão Schwartzman (2014, p.42) afirma que:

Quando há prejuízos cognitivos e comportamentais graves, a adaptação de um aluno com TEA em contextos de sala de aula regular inclusiva se torna, muitas vezes, inviável. Por esse fator, dentre outros, a inclusão de muitas crianças com TEA no contexto escolar brasileiro tem ocasionado mais prejuízos do que benefícios tanto ao aluno quanto às equipes educacionais. Essas dificuldades também têm sido verificadas em outros países.

Na mesma linha de pensamento, Camargo e Bosa (2009) ressaltam que existe também a necessidade de uma mudança da reestruturação do sistema social e escolar para que ocorra a efetivação da inclusão. E ainda conforme Silva (2010), aproveitar a atenção e a iniciativa de crianças com espectro autismo para explorar determinados objetos e utilizar esta iniciativa como via para estabelecer e manter as trocas de ações com essas crianças pode ser uma alternativa frutífera para enriquecer o contato social delas com outras pessoas.

Ao aprofundarmos e analisarmos a teoria desenvolvida por Bosa (2006), podemos constatar que constantemente é ressaltado o instrumento da repetição da instrução, fato que no autismo se faz necessário devido ao comprometimento da linguagem, que, ao princípio, prejudica o entendimento de sequências complexas de instruções, e da dificuldade para lidar com mudanças.

Quando nós voltamos ao campo das instruções verbais, percebemos que estas precisam ser decompostas em unidades menores, evitando o excesso de informações. Nesse contexto podemos afirmar que são importantes as contribuições nas pesquisas de Santos (2013). Dentre elas podemos destacar as atividades de desenvolvimento para o pensamento lógico, a capacitação da autonomia intelectual e a procura pelo novo e atingir pensamentos inovadores.

A esse respeito e para atingir o objetivo seria importante a utilização de alguns recursos como a arte desenvolvida principalmente em ambientes abertos, com auxílio de pincéis, diversas cores, telas, a interação com o chão, paredes, e como apontado anteriormente, todas essas atividades desenvolvidas em espaços grandes, o que tornam, em geral, mais prazerosa à prática, tendo como objetivo principal a intervenção e visualizando a interação social.

Por essa razão entendemos que a infância do indivíduo autista é a fase primordial na qual se deve conduzir o desenvolvimento intelectual e afetivo, provocando-a a interagir com os ambientes que ela faz parte.

O autista tem como principal característica manter-se distante das outras pessoas, o que traz uma sensação de rejeição para os pais. Este fato tem consequências nos pais, que normalmente tentam prender os seus filhos emocionalmente. A fim de resolvermos ou amenizarmos essa situação, a intervenção de profissionais se faz necessária a fim de criar nos pais a compressão de que o afastamento de seus filhos traz benefícios não só a eles, mas à família também.

Diversos autores se debruçam em observações sobre o transtorno do espectro autista. Para Triviños (1987, p.120), por exemplo, as atividades de investigação podem ser denominadas específicas. E, por outro, que todas elas podem ser caracterizadas por traços comuns. Assim, essa investigação pode ser mais adequada para análise e compreensão da temática que de que quer se tratar.

Quando nos aprofundamos no campo do transtorno do espectro autista é fácil constatar que as crianças que recebem acompanhamento especializado apresentam um quadro melhor evolução. Assim desenvolvendo-se um trabalho eficiente é possível fazer com que a criança e a família consigam ter um relacionamento saudável para ambas às partes.

Não menos importante é a relação entre a família e a escola, que se torna vital no desenvolvimento da sociabilidade, a afetividade e o bem-estar físico dos seus integrantes principalmente durante a infância.

Um ponto importante a ser apontado é que em muitas escolas encontramos falta de recursos didáticos, de estrutura física, e até a falta de especialização por parte dos professores para lidarem com o desafio dos alunos autistas. Assim sendo e com a falta de recursos anteriormente citados é muito difícil para os educadores elaborarem atividades específicas que atendam esses alunos, sendo que em alguns casos, esta falta de recursos pode chegar até

atrasar o aluno autista no seu aprendizado, comprometendo o acompanhamento e integração com a turma na qual está inserido.

Existem diversas formas de trabalhar pedagogicamente com alunos que apresentam o transtorno do espectro autista; isso dependerá da criatividade de cada professor. Esse trabalho pedagógico requer uma abordagem mais objetiva no que diz respeito ao autista, isto é, se abster de muitas imagens e palavras, pois estes alunos comumente abstraem somente aquilo que lhes agrada. Dessa forma o trabalho desenvolvido em sala de aula deve ser provido de objetividade.

É fato que o aluno que apresenta transtorno do espectro autista tem mais facilidade de aprender através de imagens associado a pequenas palavras, com o trabalho com objetos concretos e de amplitude, assim, por exemplo, se o objetivo é ensinar a letra A e o professor mostrar a letra A associando a imagem do avião, o aluno sempre irá relacionar a letra a imagem. No que diz respeito ao letramento matemático a forma de ensino e aprendizado deverá seguir o mesmo raciocínio. Já que o aluno autista normalmente tem pouca concentração, a área matemática deve ser a princípio, a mais trabalhada.

Diante do exposto até o momento fica evidente que conduzir uma sala de aula na qual estejam presentes alunos com transtorno do espectro autista é uma tarefa que apresenta grandes desafios, principalmente no que diz respeito aos anos iniciais, nos quais os alunos, pela sua jovem idade, ainda não foram muitas vezes diagnosticados corretamente. Assim vemos que o papel dos educadores nesta fase se torna fundamental para o desenvolvimento deste aluno.

É evidente que não é papel do educador identificar ou diagnosticar o autismo, porém é imprescindível que estes conheçam os sintomas que acometem a essas crianças. Nesse contexto Schwartzmam (1995, p. 27), nos explica que existem alguns sintomas que predominantemente constam no cotidiano de uma criança autista, por exemplo:

A criança autista prefere o isolamento; A criança autista possui um distúrbio de percepção, como, por exemplo, dificuldades para entender o que ouve; Distúrbio de desenvolvimento, principalmente nas esferas motoras, da linguagem e social; Distúrbio de relacionamento social, expresso principalmente através do olhar, da ausência do sorriso social, do movimento antecipatório e do contato físico; Distúrbio de fala e de linguagem que variam do mutismo total: à inversão pronominal (utilização do você para referir-se a si próprio), repetição involuntária de palavras ou frases que ouviu (ecocalia); Distúrbio no movimento caracterizado por maneirismos e movimentos estereotipados.

Quando buscamos explicações para a causa do autismo em Assumpção (1997) encontramos que os fatores causadores do autismo até o momento são desconhecidos, mas como afirma o autor, diversas doenças neurológicas e/ou genéticas podem ser atribuídas aos sintomas do autismo. Assim, distúrbios cromossômicos, gênicos, metabólicos e mesmo doenças transmitidas e/ou adquiridas durante a gestação, durante ou após o parto, podem estar associados diretamente ao autismo.

No mesmo contexto Schwartzman (1995) nos diz, que entre 75 a 80% dos indivíduos autistas podem apresentar algum grau de retardo mental, podendo estes estar relacionados aos mais diversos fatores biológicos. Assim sendo, na sua visão, existem evidências fortes de que o autismo tem suas causas em fatores biológicos reforçando assim a ideia defendida por Assumpção (1997), que nos aponta que existem algumas doenças e algumas complicações antes e pós o parto e que podem estar intimamente ligadas ao quadro de autismo, as mais evidentes, segundo o autor são:

Infecções pré-natais - rubéola congênita, sífilis congênita, toxoplasmose, citomegalovirose; Hipóxia neo-natal (deficiência de oxigênio no cérebro durante o parto); Infecções pós-natais - herpes simplex; Déficits sensoriais - dificuldade visual (degeneração de retina) ou diminuição da audição (hipoacusia) intensa; Espasmos infantis - Síndrome de West; Doenças degenerativas - Doença de Tay-Sachs; Doenças gênicas - fenilcetonúria, esclerose tuberosa, neurofibromatose, Síndromes de Cornélia De Lange, Willians, Moebius, Mucopolissacaridoses, Zúnic; Alterações cromossômicas - Síndrome de Down ou Síndrome do X frágil (a mais importante das doenças genéticas associadas ao autismo), bem como alterações estruturais expressas por deleções, translocações, cromossomas em anel e outras; Intoxicações diversas.

Apresentamos anteriormente os principais sintomas físicos que os indivíduos com autismo apresentam e, pudemos constatar que não se trata de uma doença simples, mas complexa que faz necessário uma avaliação mais profunda composta por uma equipe multidisciplinar, que tenha condições técnicas de chegar a um diagnóstico mais preciso.

É entendimento geral que uma das maiores deficiências que o indivíduo autista apresenta reside no fato dela ter consideráveis dificuldades para relacionar-se. Nesse sentido, tem se discorrido sobre os aspectos psicossociais que envolvem o universo do indivíduo autista. Por exemplo, para Cool (1995), uma das grandes dificuldades de compreensão psicológica da criança com autismo, é fato de que a mesma não é capaz de contar ou descrever suas experiências de vida.

Ainda Felício (2008), nos aponta que quando bebês o desenvolvimento dos indivíduos autistas, em geral, se dá de forma bem diferentes de outras crianças. Conforme a autora, os indivíduos autistas não respondem a uma variedade de estímulos internos, e nem aos externos. Esses indivíduos segue a autora, demonstram reação de indiferença aos sinais sociais do meio em que vivem.

Na mesma linha Gauderer (1985), relaciona esse comportamento ao fato de que o universo psicológico desses indivíduos se apresenta totalmente confuso. O que se torna, segundo o pesquisador, um aspecto psicológico desses indivíduos, se apegarem as poucas coisas que conseguem entender. A partir dessa premissa podemos compreender o porquê desses indivíduos gostarem de manter sempre uma mesma rotina em suas atividades da vida diária.

Gauderer (1985) nos diz que pequenas mudanças na vida dos autistas podem, por vezes, desencadear comportamentos agressivos, como gritos e acessos de raiva. Levando em conta essas considerações podemos entender alguns comportamentos inerentes a esses indivíduos, como por exemplo, o apego exagerado a alguns objetos, que aparentemente são irrelevantes,

que está diretamente ligado ao fato de os autistas comumente serem resistentes às mudanças.

Outro comportamento psicológico presente no cotidiano dos autistas é o fato de apresentarem grandes dificuldades para interpretar as emoções. Felício (2008) a esse respeito diz que as mesmas possuem dificuldades em utilizarem o mecanismo de empatia, ou seja, de se colocarem na situação vivida por outra pessoa e que esse comportamento se estende as próprias emoções do autista, é dizer, ele não consegue entender suas próprias emoções. A esse respeito Cool (1995) nos aponta que:

A capacidade de ter a mesma experiência emocional, de ter empatia com a emoção dos outros, de "colocar-se emocionalmente em seu lugar, [...] é muito diferente nas pessoas com autismo que 1) discriminam pior que outras pessoas os sinais emocionais, 2) percebe-nos com um nível menor de pregnância (ou seja, são menos chamativos ou "salientes" para os autistas) e sobretudo, 3) não revivem em si mesmos com a mesma facilidade que outras pessoas [...].

Observando as palavras de Cool, podemos entender o distanciamento existente no tocante as emoções vivenciadas pelos autistas.

Outro ponto relacionado ao comportamento do autista é o fato da inadequação na abordagem por parte dos familiares ao se relacionarem com o indivíduo possuidor desta síndrome, e o fato deste possuir, conforme Gauderer (1985) uma incapacidade de responder aos interesses, emoções e sentimentos das pessoas com as quais convivem, e assim estes se tornam os grandes entraves no desenvolvimento da amizade e até de relacionamentos amorosos.

Segundo Gauderer (1985), outro ponto extremamente importante no comportamento psicológico das crianças autistas é o fato das mesmas se assustarem com situações extremamente inofensivas. Para Felício (2008), tal comportamento pode ser justificado pelo fato da ocorrência de incidentes anteriores e que são associados por essas crianças como tendo a mesma relevância.

Por outro lado, Gauderer (1985) afirma, que até pela falta de compreensão do real, os indivíduos autistas podem ignorar perigos reais, podem rir de algo absolutamente irrelevante, mas que segundo o autor, lhes dá prazer, inclusive, coisas que podem colocar a vida das mesmas em risco. Por outro lado, podem chorar por situações banais, momento em que devem ser acolhidos com carinho e aproximação física pelos seus pais ou aqueles que estabeleceram com eles vínculos afetivos.

Podemos concluir dizendo que de fato lidar com um indivíduo autista torna-se, na maioria dos casos, um grande desafio. Pesquisadores afirmam que a intervenção adequada de profissionais de educação junto a um corpo técnico da área de saúde pode se ser um fato relevante para a melhora da qualidade de vida do indivíduo autista, bem como das pessoas que convivem com ele.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não resta dúvida de que a existência de um transtorno muda a vida de todos os que lhe são ligados e que o suporte dado à família abrandas as ansiedades frente ao filho e viabiliza a busca de possibilidades. Na família e a instituição encontram-se os principais contextos de estímulo do avanço social e educacional das crianças.

Como apontamos anteriormente, em resumo, se caracteriza por lesar e diminuir o ritmo do desenvolvimento psiconeurológico, social, e linguístico, apresentando também reações anormais e sensações diversas como ouvir, ver, tocar, sentir, equilibrar e degustar. A linguagem atrasada ou não se pode manifestar também.

Para o método de conhecimento do aluno é muito essencial que o docente defina propósitos específicos para que seja capaz reconhecer se houve alguma transformação. O uso de mecanismos pode ajudar reduzir os contratempos em sala de aula.

Por meio de técnicas empregadas para ajudar a criança está o uso de orientações, como, a título de exemplo, pegar na mão, assistindo-o na atividade; encostar-se ao braço, sugerindo a direção; e mostrar para ele o que deve fazer. Deste modo que o educando mostra autonomia, ou seja, é apto de fazer tarefas sem ajuda, quer dizer que compreendeu as habilidades ensinadas.

Quanto ao relacionamento com pessoas, objetos ou eventos ocorrem de uma maneira não convencional, levando assim a concluir que exista um comprometimento orgânico do sistema nervoso. Sendo esta síndrome considerada como uma doença, o indivíduo que a possui pode apresentar um problema sério e incapacitante de caráter permanente.

Por outro lado, com tratamento e treinamento adequado, alguns indivíduos autistas podem desenvolver certas destrezas que lhes permitam obter um maior grau de independência em suas vidas.

O ser humano que tratado com amor e respeito se sente acolhido e amado e, conseqüentemente, feliz. Os indivíduos autistas não são exceções. Os pais, que por sua vez, tem um papel fundamental na evolução do autista se souberem reavaliar expectativas e sonhos em relação ao filho, poderão ser felizes e com isto lhes transmitir esta sensação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A.M. de. **Pensando a Família no Brasil. Da Colônia à Modernidade.** Rio de Janeiro, Espaço e Tempo, UFRJ, 1987.

ALMEIDA, C. M; SOARES, K. C. D. **Pedagogo Escolar: as funções supervisora e orientadora.** Curitiba: IBPEX: 2010.

ALEXANDRE, J.M.D. **A criança com autismo: os desafios da inclusão escolar.** *Repositório científico Lusofona de educação.* Lisboa, 2010.

AMBRÓS D.M; OLIVEIRA, G.P. **O aluno com transtorno do espectro autista na sala de aula: caracterização, legislação e inclusão.** *Anais: Seminário luso-brasileiro de educação inclusiva.* Santa Maria, 2017.

AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION (APA). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais-DSM-V. Porto Alegre: *Artmed*, 2014.

ASSUMPÇÃO, F.B.J, SPROVIERI, M.H. **Introdução ao estudo da deficiência mental.** São Paulo: Memnon.

BRASIL. **Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial: livro 1.** Brasília, MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9424,** de dezembro de 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** Brasília, MEC, 2001.

BRACKS, S. D, et al.; **Autismo & Realidade.** Kit Manual universal para as escolas.

CAMACHO. O. T. **Atenção à diversidade e educação especial.** In: STOBÁUS. C. D.; MOSQUEIRA. J. J. M. Educação Especial em direção à educação inclusiva. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

CRUZ, T. S. U. R. **Acompanhamento da experiência escolar de adolescentes autista no ensino regular. Dissertação (mestrado) – 74** Universidade Metodista de Piracicaba. *Programa de Pós-Graduação em Educação*, Piracicaba-SP, 2009.

DORÉ, R.; WAGNER, S.; BRUNET, J. P. **A integração escolar: os principais conceitos, os desafios e os fatores de sucesso no secundário.** In: MANTOAN, M. T. E. A integração de pessoas com deficiência: contribuição para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, 1997.

ESQUITOL, J. (1818) **Dictionare dês Sciences Medicales.** Paris vol. 23

GIARDINETTO, A.R.B; LOURENÇO, A.C.L; CAPELLINI, V.L.M. **O processo da educação especial e o processo de ensino-aprendizagem de alunos com autismo.** *Revista Educação Especial.* São Paulo, v. 26, n. 46, maio/ago; 2013.

GILBERT G. **Infantile Autism diagnosis and treatment Acta Psychiatr Scand** 1990; 81:209-215.

GOES, M & LAPLANE, A. **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva.** Campinas: Autores Associados; 2003.

GODOY, ^aS. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** Ver. Adm. Empresas. V. 3, n.2, 1995.

GOKHALE, S.D. **A Família Desaparecerá? In Revista Debates Sociais nº 30**, ano XVI. Rio de Janeiro, CBSSIS, 1980.

ITARD, J.M. (1801). **The Wild Boy of Oveyron.** Trad. G. Humphrey & M. Humphrey (1932). New York: Appleton.

JUHLIN, Vera. **O desenvolvimento da leitura e da escrita das crianças com necessidades especiais.** Shemó Produções – Suécia, 2002.

KALOUSTIAN, S.M. (org.) **Família Brasileira, a Base de Tudo.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 1988.

KASSAR, M.C.M. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional.** *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

KOBAYASHI, D. E. A. S. A. **Educação Inclusiva: Possibilidades e desafios para uma escola Pública estadual de Campinas.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências Médicas. UNICAMP, 2009.

KOTLER, Philip. **Marketing para o século XXI:** como criar, conquistar e dominar mercados. São Paulo: Futura, 1999.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica.** 2a. ed. São Paulo, 2001.

MARTINS, A. D. F. **Crianças autistas em situação de brincadeira: Apontamentos para as práticas educativas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação,** Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009.

MATOS, M.A.S; BRAGA, V.G. **Um estudo sobre a inclusão do educando autista em escola regular no município de Manaus,** *Periódico UFES*, 2015.

MIRANDA, L.P; RESEGUE, R; FIGUIEIRAS, A.C.M. **A criança e o adolescente com problemas do desenvolvimento no ambulatório de pediatria.** *Jornal de Pediatria*, Rio de Janeiro, v. 79, n. 1, p. 33-42, jan, 2003.

MONTESSORI, M. (1878) **Montesori Method.** New York: A.E.

NOT, L.A. **Educação dos Deficientes Mentais**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Ed. 1973

PAULA, C.S; RIBERO, S.H.B; TEIXEIRA, M.C.T.V. **Epidemiologia e Transtornos Globais do Desenvolvimento**. In: SCHWARTZMAN, José Schwartzman; ARAÚJO, Ceres Alves. *Transtornos do Espectro do Autismo*. São Paulo: *Memnon*, 2011.

PEQUENO, A.C.A. **Educação e Família: uma união fundamental?** Resumo, UERJ (<http://www.ines.org.br/páginas/revista/TEXT02.htm>)

PEREIRA, P.A. **Desafios Contemporâneos para a Sociedade e a Família**. In *Revista Serviço Social e Sociedade*. Nº 48, Ano XVI. São Paulo, Cortez, 1995.

RODRIGUES, D. **Questões preliminares sobre o desenvolvimento de políticas de Educação Inclusiva**. *Inclusão*. Revista de educação especial. Brasília, v. 4, n. 1, p. 33-40, jan./jun. 2008

ROMANOWSKI, J. P. **Formação e Profissionalização Docente**. Curitiba: IBPEX, 2007.

ROMAN, A.R; FRIEDLANDER, M.R. **Revisão integrativa de pesquisa aplicada**. *Cogitare Enferm*. v.3 n.2: 109-12, 1998.

UNESCO. **Declaração dos Direitos Humanos**. Disponível em: <<http://www.unesco.org>>. Acesso em: 09 maio. 2018.

SPROVIERI, M.H.S.; ASSUMPCÃO JR, F.B. **Dinâmica familiar de crianças autistas**. HC-FMUSP; São Paulo; 2000.

SAMPAIO. D. Carneiro J. **Terapia Familiar**. Lisboa: Afrontamento, 1985.

VISANI, P; RABELLO, S. **Considerações sobre o diagnóstico precoce na clínica do autismo e das psicoses infantis**. *Rev Latino-Am Psic Fundam*. São Paulo. v. 15, n. 2, p. 57-64, jun, 2012.

A EDUCAÇÃO ESCOLAR DO AUTISTA E O MÉTODO ABA

Ravagnani, Solange Marini¹⁴

RESUMO

Este artigo focaliza o transtorno do espectro autista (TEA) sob os aspectos da inclusão educacional e da possibilidade de tratamentos por meio da Análise do Comportamento Aplicada, a terapia do método ABA iniciais da expressão em inglês *Applied Behavior Analysis*. Os objetivos deste artigo compreendem esclarecimentos gerais sobre o autismo, sobre o processo de inclusão educacional e às possibilidades de tratamento com o método ABA. Justifica-se esta abordagem tendo em vista o crescimento da prevalência de casos diagnosticados como autismo, cujos sintomas surgem na primeira infância, com dificuldades nas habilidades sociocomunicativas e no comportamento, situações que ocasionam danos e muitas limitações ao indivíduo autista. A metodologia utilizada para a fundamentação deste artigo foi a pesquisa bibliográfica em fontes eletrônicas, sendo que foram empregadas as ferramentas de pesquisa dos bancos de dados eletrônicos, como Scielo (*Scientific Electronic Library Online* – <http://scielo.br>) e Google Acadêmico (<https://scholar.google.com.br/?hl=pt>), dando preferência, sempre que possível, às fontes primárias.

Palavras-chave: Autismo. Inclusão. ABA. TEA.

1 INTRODUÇÃO

A proposta atual da inclusão educacional de alunos com necessidades educacionais especiais busca inserir nas classes do ensino comum as crianças com deficiências, para que possa desenvolver as suas potencialidades convivendo com outras crianças, contrapondo-se, dessa forma, a qualquer modo de discriminação, levando a escola, diante dessa perspectiva, a rever os seus conceitos e estabelecer uma educação que considere e respeite a heterogeneidade.

¹⁴ Solange Marini Ravagnani= Pedagoga (Faculdade de Filosofia Ciências e Letras "Castro Alves" SP, 1975); Psicóloga (UNIP - Universidade Paulista, Campinas-SP, 2007); Psicopedagoga (Faculdade Integradas de Amparo - Amparo/SP, 2002), Especializações em Psicopedagogia Clínica, Psicanálise, Psicologia do Trânsito e em Neuropsicopedagogia. E-mail: solange.ravagnani@gmail.com

Dentre as dificuldades das pessoas com necessidades especiais, o foco deste artigo é o transtorno do espectro autista (TEA), cujas pessoas acometidas apresentam alterações em suas interações sociais e na comunicação, com comportamentos repetitivos e fixação em interesses, além de outros aspectos característicos.

Para a compreensão do processo educacional nos casos de alunos com necessidades educacionais especiais, são abordadas as principais características do autismo e do processo de inclusão educacional desses alunos. Na sequência, é focalizado o possível tratamento com a utilização do Método ABA – iniciais de *Applied Behavior Analysis*, ou Análise do Comportamento Aplicada, em português.

Não se trata de uma empreitada fácil ou simples para que as instituições educacionais, de maneira geral habituadas a lidar com o trabalho padronizado, homogêneo, passar a considerar classes heterogêneas ao acolher alunos com dificuldades educacionais especiais. Diversas políticas públicas têm focado no TEA e, com isto, tem sido implementados métodos para o tratamento de crianças acometidas por esse transtorno, visando oferecer oportunidade e igualdade para todas as pessoas, independentemente de suas limitações. Assim, busca-se neste artigo, conhecer algumas das principais características do método ABA, além das definições dessa síndrome, do processo de inclusão educacional.

2 AUTISMO E INCLUSÃO EDUCACIONAL

Visando fundamentar os desígnios deste artigo, focalizam-se inicialmente os principais aspectos do transtorno do espectro autista e do processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais.

2.1 AUTISMO

Autismo é um transtorno do desenvolvimento infantil que se caracteriza pelas alterações nas interações sociais e na comunicação, assim como pelos interesses fixos, restritos e intensos, além de comportamentos repetitivos. Esse transtorno não tem, até o momento, cura, mas as intervenções comportamentais têm apresentado efeitos significativos no desenvolvimento das pessoas diagnosticadas com esse transtorno (GOMES *et al.*, 2017).

O transtorno do espectro autista é caracterizado pelas dificuldades nas habilidades sociocomunicativas, assim como no comportamento, com padrões restritivos dos interesses e/ou de atividades. Os sintomas do autismo surgem no início da primeira infância e acarretam prejuízo e limitações ao funcionamento do indivíduo. A respeito de sua prevalência, observa-se que há um crescimento de casos diagnosticados como autismo (WEIZENMANN; PEZZI; ZANON, 2020).

Os comportamentos que configuram o autismo apresentam perdas qualitativas na interação social e na comunicação, assim como comportamentos repetitivos e restritos interesses e atividades (GADIA; TUCHMAN; ROTTA, 2008).

Trata-se de uma disfunção do cérebro em que não se desenvolvem normalmente o comportamento social, a capacidade de comunicação e as competências do raciocínio, afetando, com isto, a assimilação sensorial, intensificando reações a determinadas sensações, como visuais, sons, odores etc., assim como uma sub-reação a outras sensações. Apresenta-se desde idades bastante precoces, geralmente antes dos três anos, porém pode variar entre cada criança, caracterizando-se por desvios qualitativos na comunicação, na interação social e no uso da imaginação. Atualmente, o autismo é denominado como "síndrome do espectro autista", pois pode apresentar quadros clínicos muito variados. Há autistas com alto grau de desenvolvimento intelectual e sociabilidade, e outros que apresentam um quadro severo de retardo mental e de insociabilidade (BEZERRA, 2018).

Não se trata de uma doença única, mas de um distúrbio complexo de desenvolvimento, marcado sob o ponto de vista comportamental, com múltiplas etiologias em graus diversos. As manifestações comportamentais que incluem déficits qualitativos na interação social, na comunicação, nos padrões repetitivos e estereotipados de comportamento, além de um restrito repertório de interesses e atividades são características marcantes na definição do autismo (GADIA; TUCHMAN; ROTTA. 2004).

O autismo surge nos primeiros anos de vida, que pode decorrer de causas genéticas ou por ocorrência de alguma síndrome durante o desenvolvimento da criança. Inexiste padrão fixo em sua forma de manifestar, com ampla variação de sintomas (CUNHA, 2012).

Os alunos com TEA são amparados pela legislação vigente e passaram a ser foco de estudos a respeito das possibilidades de sua educação e dos recursos de aprendizagem existentes como apoio. A dificuldade de interação social é sua característica principal, situação que tem levado a questionamentos da impropriedade da inclusão em escola regular, que não possibilitaria o trabalho adequado às suas necessidades especiais. Entretanto, as políticas da educação especial na perspectiva da educação inclusiva têm buscado encontrar meios praticáveis de avançar com a aprendizagem e a aquisição de habilidades desses alunos no ambiente escolar regular (BEZERRA, 2018).

Os efeitos de um modelo de intervenção comportamental intensiva aplicados em crianças com autismo foram objeto de dois estudos no Brasil, sendo que seus resultados foram avaliados através da capacitação de cuidadores, realizando comparações entre crianças que fizeram a intervenção com crianças que não fizeram. Como resultados, observou-se que as crianças que passaram pela intervenção obtiveram significativos ganhos em todas as áreas, enquanto aquelas que não passaram pela intervenção tiveram ganhos menores (ANDALÉCIO, et al., 2019).

A educação de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) compreende a escolarização em escolas comuns e com o Atendimento

Educacional Especializado (AEE), colocando-se a intersectorialidade das ações e das políticas como uma das principais diretrizes, juntamente com a participação e o monitoramento das políticas públicas direcionadas às pessoas com esse transtorno. Isso compreende a atenção integral às suas necessidades de saúde, apoio à inserção no mercado de trabalho, responsabilização do poder público em relação à informação pública sobre o TEA, incentivo à formação e capacitação de profissionais especializados, além do estímulo à pesquisa científica (WUO, 2019).

O diagnóstico adequado do autismo é importante para definir as interações tanto na escola comum, quanto no atendimento educacional especializado, conforme explicado na Tabela 1:

Tabela 1 – Diagnóstico do autismo	
Critério diagnóstico para distúrbio autista	
A	<p>Pelo menos seis dos 12 critérios abaixo, sendo dois de “1” e pelo menos um de “2” e “3”</p> <hr/> <p>1) Déficits qualitativos na interação social, manifestados por:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. dificuldades caracterizadas no uso comunicação não-verbal; b. falhas do desenvolvimento de relações interpessoais adequadas ao nível de desenvolvimento; c. falha em buscar, abertamente, compartilhar coisas ou atividades prazerosas com outros; d. ausência de sintonia social ou emocional. <hr/> <p>2) Déficits qualitativos de comunicação, manifestados por:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. falta ou atraso do desenvolvimento da linguagem, não contrabalançada por outros meios (apontar, usar mímica); b. déficit assinalado na desenvoltura de começar ou sustentar conversação em pessoas com linguagem apropriada; c. uso estereotipado, repetitivo ou idiossincrático de linguagem; d. incapacidade de participar de brincadeiras de faz-de-conta ou inventivas de feitio variável e espontâneo para o seu nível de desenvolvimento <hr/> <p>3) Padrões de comportamento, atividades e interesses restritos e estereotipados:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. apreensão excessiva, em termos de veemência ou de foco, com interesses restritos e estereotipados; b. aderência imutável a rotinas ou rituais; c. maneirismos motores repetitivos e estereotipados; d. preocupação constante com partes de objetos

B	Atrasos ou função irregular em pelo menos uma das áreas acima presente antes dos 3 anos de idade.
C	Esse distúrbio não pode ser mais bem explicado por um diagnóstico de síndrome de Rett (raro distúrbio do neurodesenvolvimento causado por um problema genético) ou transtorno desintegrativo da infância

Fonte: Gadia; Tuchman; Rotta (2008)

Devido às características desse distúrbio, dentro do processo de inclusão educacional as escolas enfrentam desafios, ao receber alunos com transtornos invasivos do desenvolvimento, pois isto pressupõe a utilização de adequações ambientais, curriculares e metodológicas, com comprometimento por parte de todos os envolvidos – alunos, professores, pais, comunidade, direção e todos que participam direta ou indiretamente da vida escolar (BATTISTI; HECK, 2015).

Observando os assuntos elencados na Tabela 2, percebe-se a dificuldade para uma criança com autismo prestar atenção e aprender da mesma forma que uma criança com desenvolvimento típico aprende. O método ABA tem sido uma metodologia de intervenção que se mostra eficaz na intervenção do autismo, colaborando no desenvolvimento cognitivo e pedagógico dessas crianças. As crianças com autismo apresentam dificuldades específicas no desenvolvimento cognitivo e pedagógico, como explicitado abaixo:

Tabela 2 - Dificuldades Específicas apresentados por crianças com autismo

Dificuldade	Descrição
<i>Dificuldade de Comunicação</i>	Apresenta pequena ou nenhuma linguagem expressiva ou receptiva, podem repetir palavras ou frases, com um modo característico de falar.
<i>Dificuldade de Sociabilização</i>	Evita o contato social ou são desajeitadas/inseguras na interação social. As normas sociais lhes parecem arbitrárias, complexas e desnorteantes.
<i>Falta de habilidades para brincar</i>	Não explora ou brinca da mesma maneira que uma criança com um desenvolvimento típico. Ficam obcecadas por um brinquedo ou objeto e dificilmente brincam com amigos.
<i>Dificuldade de processamento visual e auditivo</i>	Pouco reativos nesses sentidos, com resposta inexistente ou pequena a pistas visuais ou auditivas. Evidenciam ser hipersensíveis a alguns sons e estímulos visuais, causando-lhes perturbação
<i>Autoestimulação</i>	A conduta pode envolver o corpo todo, balançando, abanando as mãos, girar em

	círculos etc., usando brinquedos de forma incomum ou inadequada, ter obsessões como precisar que pessoas e objetos fiquem sempre no mesmo lugar ou que os eventos sigam um padrão previsível.
<i>Reforçadores incomuns</i>	Reforçadores podem não ser eficazes para crianças com autismo. Elas podem necessitar de reforçadores altamente idiossincráticos, muito pessoais, com os quais o educador precisará trabalhar para motivar a criança a aprender
<i>Aprendizado mais lento</i>	O ritmo de aprendizado das crianças com autismo normalmente é mais lento. A manutenção do foco e da atenção no aprendizado pode ser um grande desafio, e frequentemente requer grande dose de repetições para que os conceitos sejam dominados
<i>Dificuldade em aprender pela observação do outro</i>	Podem não aprender pela observação da maneira com que as crianças típicas aprendem, pois têm dificuldades com o aprendizado incidental ou ambiental.

Fonte: GONÇALVES (2019)

2.2 INCLUSÃO

As crianças nascidas com alguma deficiência no decorrer do desenvolvimento da humanidade, eram abandonadas ou mesmo eliminadas na Idade Antiga, sem possibilidade ao convívio social. Da mesma forma, na Idade Média, as pessoas com deficiências eram rotuladas como inválidas, perseguidas e mortas, assim consideradas até por questões sobrenaturais. Com isto, as famílias buscavam escondê-las, privando-as da vida comunitária e social. No Brasil do século XVIII, não havia a ideia de promover inserção no convívio social, com o atendimento aos deficientes restrito aos sistemas de abrigos e à distribuição de alimentos. Mais recentemente, no século XX, a questão educacional configurou-se pela concepção médico-pedagógica e, com o avanço da psicologia, novas teorias de aprendizagem passam a influenciar a educação, imbuídas na importância da escola, enfatizando os métodos e técnicas de ensino, passando ao desenvolvimento da Educação Especial (FRIAS; MENEZES, 2009).

Atualmente, vive-se uma ocasião em que a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino acontece no Brasil e em todo o mundo. A educação é promovida e incentivada pela sociedade por ser um direito de todos e um dever do Estado e da família, dando condições para o desenvolvimento pessoal, preparando para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, conforme determina o Artigo 205 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

A compreensão das políticas públicas brasileira expressa a importância da educação, tendo como embasamento e necessidade primeira o cumprimento da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos, conforme assegurados à população no texto da Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente, buscando oferecer uma educação de qualidade, envolvendo um processo educativo que conduza os educandos a uma formação plena e cidadã (SILVA; CARVALHO, 2017).

A educação às pessoas com deficiências é resultado de debates nas sociedades, buscando propiciar o desenvolvimento humano em sua plenitude, em condições de liberdade e dignidade, valorizando e respeitando as diferenças em uma escola de qualidade (SILVA; CARVALHO, 2017).

Entretanto, nem sempre foi assim, sendo que as pessoas eram mantidas segregadas e privadas do convívio social até o século XX, quando se iniciou a desinstitucionalização e a educação escolar de deficientes, apesar da ocorrência de situações de segregação, preconceito e discriminação a essas pessoas. Situações que decorrem da supervalorização da capacidade intelectual, da competitividade, dos aspectos físicos e outros itens que fazem as pessoas portadoras de limitações ou que fogem dos padrões considerados normais, sejam desvalorizadas pela sociedade (LEONARDO, 2008).

No Brasil, a aceitação e adoção de políticas favoráveis à inclusão foi influenciada por movimentos e declarações internacionais, que aconteceram desde o final da década de 1940, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, mas com maior impulso somente a partir da década

de 1990, com a implantação de reformas neoliberais. Como país membro da Organização das Nações Unidas, o Brasil reconhece e respeita os conteúdos norteadores das políticas de seus membros, tomando-os como base para a elaboração das políticas públicas nacionais, com destaque para: Declaração Universal dos Direitos Humanos; Declaração Mundial Sobre Educação para Todos e “Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem”; Declaração de Salamanca; Convenção da Guatemala e a Declaração de Montreal (FRIAS; MENEZES, 2009).

Três atitudes sociais marcaram o desenvolvimento da Educação Especial quanto ao tratamento às pessoas com necessidades especiais, notadamente no que se refere ao respeito a essas pessoas: marginalização, assistencialismo e educação/reabilitação. Essas três atitudes são resumidas a seguir:

1. Marginalização: com descrença total na capacidade das pessoas com deficiência;
2. Assistencialismo: as atitudes que se caracterizam pelo sentido da filantropia, do paternalismo ou sentimento humanitário, dando somente proteção às pessoas com deficiência, mantendo a descrença em sua potencialidade;
3. Educação/Reabilitação: confiança na probabilidade do desenvolvimento e da mudança das pessoas com deficiência, sendo então promovida a organização dos serviços educacionais para acolhê-las (MAZZOTTA, 2005 *apud* FRIAS; MENEZES, 2009).

A partir da adoção do entendimento mais amplo das considerações sobre as pessoas com necessidades especiais no Brasil, a inclusão foi assegurada por leis e documentos oficiais, levando à criação e execução de políticas públicas que visam a formação de docentes para a educação inclusiva, buscando reduzir os efeitos da exclusão, atendendo à ordem de ensinar a todos, sem distinção. O Capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), coloca educação especial como modalidade oferecida de

preferência no ensino regular, sendo que oferece suporte de serviço de apoio especializado para atender aos alunos com necessidades especiais. Visando cumprir os objetivos da Declaração de Salamanca, que focaliza os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, determinando que as escolas deveriam acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas etc. (SILVA; CARVALHO, 2017).

O processo de inclusão e integração educacional situa-se dentro de quatro fases ao longo do histórico da inclusão:

1a. Fase de Exclusão: a sociedade rejeitava essas pessoas, em uma época em que não havia qualquer atenção às pessoas com deficiência ou necessidades especiais;

2a. Fase de Segregação Institucional: nessa ocasião, a sociedade não se preocupava e nem dava atenção especial. Essas pessoas eram rejeitadas e ignoradas, afastadas de familiares, recebiam atendimento em instituições filantrópicas ou religiosas. Entretanto, nessa fase surgiram as primeiras escolas especiais e meios de reabilitação;

3a. Fase de Integração: após aprovação em testes de inteligência, algumas pessoas deficientes eram encaminhadas às escolas regulares, adaptando-as para a sociedade;

4a. Fase de Inclusão: inserção de todas as pessoas com necessidades especiais em classes comuns, adaptando aos ambientes físicos e os procedimentos educacionais às especificidades dos alunos (SASSAKI, 2006, *apud* FRIAS; MENEZES (2009).

A escola, mesmo sendo um espaço sociocultural em que as diferenças coexistem, não considerava adequadamente a sua existência. Sempre consistiu em desafio lidar com a diversidade, visto que a escola sempre buscou desenvolver um trabalho baseado na homogeneização, fundamentado na premissa de que as turmas homogêneas facilitam o trabalho docente e a aprendizagem, caracterizando assim, em uma visão da educação que delimitava a escolarização prerrogativa de álbuns grupos,

legitimando, dessa forma, o processo de exclusão. Assim, o movimento pela inclusão, assume, como premissa fundamental, propiciar a educação para todos, como direito assegurado pela Constituição. Porém, a realidade do processo de inclusão é bastante diferente do que a legislação propõe e, portanto, ainda necessita de muitas discussões (FRIAS; MENEZES, 2009). A educação inclusiva é definida pela Política Nacional de Educação Especial, consistindo em uma modalidade de ensino que transcorre em todos os níveis, fases e modalidades, disponibilizando recursos e serviços para o atendimento educacional especializado. De modo geral, essa política aconselha que se implante políticas públicas para que alunos com deficiência – física, sensorial, intelectual -, que apresentam transtornos globais no desenvolvimento, ou com altas habilidades ou superdotação tenha assegurado o acesso às escolas comuns. Ao atendimento educacional especializado cabe identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos, assim como soluções que assegurem a acessibilidade, retirando empecilhos para que possam participar plenamente das atividades. Entretanto, as atividades nas classes do atendimento educacional especializado são diferentes das realizadas na sala de aula comum, porém não são substitutivas, mas complementam ou suplementam a formação dos alunos visando sua autonomia, seja na escola, quanto na comunidade (SANTIAGO, SANTOS, 2015).

A legislação é explícita, quanto à obrigatoriedade em acolher e matricular todos os alunos, não importando as suas necessidades ou diferenças. Todavia, não é suficiente apenas acolher alunos com necessidades educacionais especiais, mas é necessário que tenha efetivas condições de aprendizagem e desenvolvimento das suas capacidades, sendo imperioso que os sistemas de ensino sejam organizados no sentido de garantir tanto as matrículas, como a permanência desses alunos com aproveitamento pedagógico e qualidade de ensino (FRIAS; MENEZES, 2009).

A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista é enfática no sentido de indicar a necessidade da formação

de profissionais da educação que possibilitem a construção do conhecimento nas práticas educacionais que resultem no desenvolvimento sociocognitivo de alunos com transtorno do espectro autista. Diante disso, ao docente é importante dispor de instrumentos para atender às necessidades de seus alunos, além de formação e preparo adequados para lidar com diversos e diferentes tipos de alunos, com qualquer das necessidades que estes possam apresentar (BATTISTI; HECK, 2015).

Ao iniciar o trabalho de inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular é também necessário que se faça a conscientização dos demais alunos, preparando-os a respeito da importância da convivência diante da diversidade, respeitando as diferenças. Também são necessárias as adaptações denominadas Adaptações Curriculares de Pequeno Porte (Adaptações Não Significativas) que favorecem o acolhimento de alunos com necessidades especiais e que podem ser realizadas por meio do trabalho docente, garantindo a inclusão e a permanência desse aluno no ensino regular (FRIAS; MENEZES, 2009).

As adaptações aqui referidas são relacionadas na Tabela 3:

Tabela 3 – Adaptações para o acolhimento de alunos com necessidades especiais
Adaptações possíveis com o trabalho docente

- Idealização de condições materiais, ambientais e físicas das salas de aula;
 - Oferecer um bom grau de comunicação e de interação do aluno com os componentes da escola;
 - Acolher e dar proteção à participação do aluno em todas as atividades da escola;
 - Batalhar para obter materiais e equipamentos especiais necessários;
 - Obter adaptações nos materiais de uso geral na sala de aula;
 - Deixar que sistemas alternativos de comunicação, nas aulas ou nas avaliações, possam ser utilizados por alunos que não se comunicam oralmente;
 - Colaborar na abolição de sentimentos de baixa autoestima, inferioridade, menos valia ou fracasso.
-
- As adequações de pequeno volume (não expressivas) formam pequenos ajustes nas ações esboçadas a serem desenvolvidas na sala de aula;
 - Além desses ajustamentos comuns, é importante conjecturar ainda nas adequações mais características, conforme cada necessidade.

Fonte: Frias; Menezes (2009)

No caso da inclusão de autistas, tem-se, como instrumento para o trabalho educacional, o Método ABA, terapia que tem por base ações realizadas por meio do ensino intensivo e individualizado, lidando com as habilidades necessárias visando promover melhor qualidade de vida, auxiliando a alcançar um maior desenvolvimento e interação no contexto social.

3 TRATAMENTO DO AUTISMO

Alguns tratamentos são oferecidos às crianças com transtorno do espectro autista, entretanto, neste artigo, é focalizado o Método ABA – Análise do Comportamento Aplicada, que tem proporcionado bons resultados, como é possível constatar na sequência.

3.1 O MÉTODO ABA

O Método ABA (iniciais em inglês de *Applied Behavior Analysis*) e que corresponde em português à Análise do Comportamento Aplicada, é uma terapia flexível fundamentada nas ciências da aprendizagem e do comportamento. Envolve diversas técnicas que visam compreender e modificar o comportamento, atendendo necessidades de cada indivíduo, ensinando habilidades úteis ao cotidiano, individualmente ou em grupo, sendo possível acontecer em casa, na escola ou na comunidade (AUTISM SPEAKS, 2021).

Abordagens terapêuticas e educacionais direcionadas às pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), também denominado DEA (Desordem do Espectro Autista), constituem debates que desconsideram, muitas vezes, as evidências científicas relacionadas a sua eficiência e validade social, imbuídos de ideológicas, modismos ou políticas. Entretanto, as propostas de intervenção que têm por base no modelo da análise de comportamento aplicada (ABA), têm sido mencionadas frequentemente

como sendo o único modelo que apresenta resultados comprovados cientificamente (FERNANDES; AMATO, 2013).

A Análise Aplicada do Comportamento, conhecida pelo termo ABA, é associada ao tratamento de pessoas com Autismo, Síndrome de Asperger, Transtorno Invasivo do Desenvolvimento, ou qualquer forma em que o desenvolvimento se mostre anômalo. Essa análise do comportamento é também conhecida como Behaviorismo Radical ou, ainda Comportamentalismo, um enfoque da Psicologia realizado por Skinner e se sustenta pela pesquisa básica, aplicada e teórica, no qual busca, com experimentação, responder a indagações científicas que visam dar fundamentação à teoria. A ABA compreende uma linha de ação na abordagem comportamental em que se aplicam suas bases teóricas e ideias às necessidades e dificuldades da sociedade (GUILHARDI; ROMANO; BAGAILOLO, 2015).

O primeiro estudo sobre Intervenção Comportamental Intensiva aplicada ao tratamento do autismo foi publicado em 1987, por Ole Ivar Lovaas, psicólogo clínico americano-norueguês e, após essa publicação, dezenas de estudos posteriores replicaram parcialmente os resultados do estudo inicial, os quais utilizaram educadores diferentes - estudantes, profissionais e familiares - em contextos múltiplos, como instituições especializadas, escolas e a residência das crianças. De modo geral, as pesquisas indicaram melhoras no desenvolvimento dos participantes depois da realização desse tipo de intervenção, mesmo apresentando resultados variados quanto à proporção dos ganhos no desenvolvimento das crianças. Os resultados foram melhores quando a terapia foi realizada precocemente (ANDALÉCIO *et al.*, 2019).

É necessária a verificação dos elementos ambientais e de sua possível interferência no comportamento da criança com DEA, para encontrar os determinantes do comportamento e os elementos que provocam a repetição. Tais informações são efetivas para traçar e acompanhar os processos de intervenção. Destaca-se que a participação dos pais conduz a

uma estimulação mais intensa no ambiente doméstico, fato frequentemente lembrado como um dos pontos favoráveis ao emprego da ABA (FERNANDES; AMATO, 2013).

A intervenção ABA focando o autismo, visa, como principal objetivo, ensinar comportamentos adequados que possibilitem ao autista ter uma vida independente e integrada à comunidade. Nesse sentido, os profissionais que lidam com TEA, utilizam métodos de ensino especiais, focados no desenvolvimento da comunicação, nas habilidades sociais, de brincar, autocuidados e habilidades acadêmicas. Além disso, são também utilizadas técnicas específicas para lidar com comportamentos problemáticos, como birras, necessidade de rotinas e padrões repetitivos de resposta (FAGGIANI, 2010).

Uma intervenção apropriada consegue reduzir os comportamentos inadequados, minimizando os prejuízos nas áreas do desenvolvimento da criança com autismo. Tais tratamentos têm por objetivo tornar os indivíduos mais independentes em todas as suas áreas de atuação, acarretando melhoria em sua qualidade de vida, assim como de suas famílias. Desses tratamentos, focaliza-se aqui as contribuições do Método ABA para o desenvolvimento cognitivo e pedagógico da criança com autismo. A metodologia ABA é empregada na intervenção comportamental dos sintomas do autismo, constituindo em análise aplicada do comportamento. Sabe-se que as crianças com autismo, que utilizam o método ABA, apresentam significativas melhoras em sua condição comportamental e, conseqüentemente, em seu desenvolvimento cognitivo e pedagógico. A eficácia do tratamento de uma criança autista requer, imprescindivelmente, a experiência e o conhecimento a respeito do autismo por parte dos profissionais envolvidos, além, principalmente, da habilidade no trabalho em equipe e com a família. Uma intervenção eficaz terá como resultado a redução de comportamentos inadequados, minimizando os danos no desenvolvimento (GONÇALVES, 2019).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, complementando as explicações comuns relacionadas ao transtorno do espectro autista (TEA) e do processo de inclusão educacional, compilou-se um número significativo de outros artigos e de revisões de literatura a respeito da intervenção educacional de crianças autistas, especificamente focalizando o método ABA, que tem sido mencionado, com frequência, como sendo a abordagem terapêutica que apresenta melhora no quadro comportamental de indivíduos com essa síndrome, promovendo, com esse tratamento, a qualidade de vida da criança e da família vítima do autismo.

Percebe-se, nos textos pesquisados, que as crianças com autismo que utilizam o método ABA, apresentam significativas melhoras em sua condição comportamental e, conseqüentemente, em seu desenvolvimento cognitivo e pedagógico, configurando-se o método ABA, como um procedimento seguro, ao oferecer programa multidisciplinar específico que visa o bem-estar das crianças com autismo.

Os pesquisadores buscam por procedimentos de intervenção que se configurem eficazes e, ao mesmo tempo, relevantes em termos sociais e viáveis economicamente, condições essenciais para que o atendimento aos indivíduos com TEA seja aperfeiçoado e eficiente. São necessários, certamente, critérios claros de inclusão e de avaliação dos resultados, para que uma proposta de intervenção seja produtiva.

É necessário o envolvimento da pessoa autista, de diversos profissionais, juntamente com mães, pais, cuidadores e demais terapeutas, pois não se trata de um trabalho somente na esfera hospitalar, mas desenvolve-se na família, na escola e em todos os ambientes possíveis e, dessa forma, a opção pelo procedimento terapêutico deve ser baseada em claros subsídios relacionados aos princípios, às técnicas e expectativas dos resultados e, ainda, das alternativas disponíveis.

Assim, neste artigo, buscou-se, em estudos publicados, informações de como tem melhorado ou não a vida de crianças com transtorno do espectro autista por meio da utilização do método ABA. Conclui-se, pelos elementos encontrados nos artigos pesquisados, que são obtidas significativas melhoras no desenvolvimento e no comportamento dessas crianças, quando do emprego da terapia do método ABA, auxiliando na manutenção da qualidade de vida das pessoas com autismo e, certamente, da qualidade de vida de sua família.

REFERÊNCIAS

ANDALÉCIO, Antônio Cesar Gontijo Silva Assunção Montezuma *et al.* **Efeitos de 5 Anos de Intervenção Comportamental Intensiva no Desenvolvimento de uma Criança com Autismo.** Rev. Bras. Ed. Esp., Baurus, 2019 Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v35/1806-3446-ptp-35-e3523.pdf> Acesso 10 fev. 2021.

AUTISM SPEAKS. **What is Autism? There is no one type of autism, but many.** Portal. 2021. Disponível em: <https://www.autismspeaks.org/what-autism> Acesso 20 fev. 2021.

BATTISTI, Aline Vasconcelo; HECK, Giomar Maria Poletto. **A inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica: teoria e prática. TCC.** Universidade Federal da Fronteira Sul. Campus de Chapecó-SC. 2015. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/1251/1/BATTISTI%20e%20HECK.pdf> Acesso 20 fev. 2021.

BEZERRA, Marcos Ferreira. **A importância do Método ABA – Análise do Comportamento Aplicada, no processo de aprendizagem de autistas.** Artigo. 2018. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/aprendizagem-de-autistas>. Acesso 20 fev. 2021.

BRASIL – **Constituição Federal – Artigo 205.** Disponível em: https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.asp Acesso 20 Fev 2021.

CUNHA, Eugênio. CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

FAGGIANI, Robson. *Terapia ABA*. Artigo. 2010. Disponível em: <http://www.autismo.psicologiaeciencia.com.br/2010/10/25/> Acesso 20 Fev 2021.

FERNANDES, Fernanda Dreux Miranda; AMATO, Cibelle Albuquerque de la Higuera. **Análise de Comportamento Aplicada e Distúrbios do Espectro do Autismo: revisão de literatura**. CoDAS, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/codas/v25n3/16.pdf> Acesso 10 fev. 2021.

FRIAS, Elizabel Maria Alberton; MENEZES, Maria Christine Berdusco. **Inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais especiais: contribuições ao professor do Ensino Regular. Material Didático-Pedagógico**. Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí. Universidade Estadual de Maringá-PR. 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-6.pdf> Acesso 20 fev. 2021.

GADIA, Carlos A.; TUCHMAN, Roberto; ROTTA, Newra T. **Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento**. Jornal de Pediatria, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/jped/v80n2s0/v80n2Sa10.pdf> Acesso 10 Fev 2021.

GOMES, Camila Graciella Santos et al. **Efeitos de Intervenção Comportamental Intensiva Realizada por Meio da Capacitação de Cuidadores de Crianças com Autismo**. Revista Psicologia: Teor. e Pesq., Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v35/1806-3446-ptp-35-e3523.pdf> Acesso 10 fev. 2021.

GONÇALVES, Silvio Ferreira Passos. **As contribuições do Método ABA para o desenvolvimento cognitivo e pedagógico da criança com autismo. Metodologias Disruptivas na Educação: Formas Inovadoras de Ensinar e Aprender**. Anais do Congresso de Tecnologia na Educação. Caruaru-PE, 2019. Disponível em: <http://docplayer.com.br/182993782-As-contribuicoes-do-metodo-aba-para-o-desenvolvimento-cognitivo-e-pedagogico-da-crianca-com-autismo.html> Acesso 20 Fev. 2021.

GUILHARDI, Cíntia; ROMANO, Claudia; BAGAILOLO, Leila. **Análise Aplicada do Comportamento (ABA): Contribuições para a intervenção com Autismo**. Disponível em: <https://www.grupogradual.com.br/wp-content/uploads/2015/07/Artigo-Marcos-Mercadante-definitivo.pdf> Acesso 24 fev. 2021.

LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro. **Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas públicas: Inclusão na escola pública**. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e

Educacional (ABRAPEE) • Volume 12 Número 2 julho/dezembro de 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v12n2/v12n2a14.pdf> Acesso 20 fev. 2021.

SILVA, Naiane Cristina; CARVALHO, Beatriz Girão Enes. **Compreendendo o Processo de Inclusão Escolar no Brasil na Perspectiva dos Professores: uma Revisão Integrativa**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília-SP, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v23n2/1413-6538-rbee-23-02-0293.pdf> Acesso 10 Fev 2021.

WEIZENMANN, Luana Stela; PEZZI, Fernanda Aparecida Szareski; ZANON, Regina Basso. **Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. Psicologia Escolar e Educacional. 2020**. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v24/2175-3539-pee-24-e217841.pdf> Acesso 10 fev. 2021.

WUO, Andrea Soares. **Educação de pessoas com transtorno do espectro do autismo: estado do conhecimento em teses e dissertações nas regiões Sul e Sudeste do Brasil (2008-2016)**. Saúde Soc. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/sausoc/v28n3/1984-0470-sausoc-28-03-210.pdf> Acesso 10 fev. 2021.

A HABILIDADE PSICOSSOCIAL COMO UMA FERRAMENTA PARA MANTER A FIDELIZAÇÃO DO CLIENTE PÓS COMPRA

Fernandes, Suely de Fátima Alves Moreira¹⁵

RESUMO

A elaboração deste artigo visa através de pesquisas bibliográficas e conhecimentos adquiridos no âmbito profissional e acadêmico, a viabilidade de abertura para a psicologia propor que a habilidade psicossocial é uma ferramenta fundamental para a fidelização do consumidor pós compra, ou seja, o relacionamento contínuo e lucrativo das empresas no ramo de venda. As análises efetuadas através de pesquisas qualitativas, oportunizou observar que tal processo tem se tornado um problema constante que associa a insatisfação de clientes aos prejuízos financeiros das empresas. Dessa forma, algumas referências teóricas relacionadas ao tema, vai expor uma conversa que deixa claro, não só a importância da organização controlada do quadro de clientes da empresa como o relacionamento contínuo e saudável com eles. Inicialmente, serão abordados os conceitos básicos de marketing e sua evolução, a habilidade psicossocial no ambiente empresarial e seu valor para o mercado e também, as variantes do marketing. Na sequência de cada tópico, discorre-se sobre adoção de possíveis ações pós-vendas envolvendo a habilidade social, avaliação do nível de satisfação dos clientes, as dificuldades que podem ocorrer na utilização da mercadoria e serviço, o nível de expectativa do cliente em relação ao atendimento, a melhoria na forma de negociação que vai permitir a fidelização, a importância da percepção do valor da fidelização por parte das empresas.

Palavras-chaves: Marketing. Psicologia. Fidelização.

1. INTRODUÇÃO

Trata-se de resultado de pesquisa bibliográfica produzida sistematicamente qualitativa e ordinária capaz de fazer entender o funcionamento do mercado de vendas das empresas de pequeno médio porte e a importância da

¹⁵ Especialista em Docência do Ensino superior e Psicopedagoga pela FINOM; Especialista em Orientação Educacional e Graduada em Pedagogia pela FACIBRA; Especialista em Neuropsicologia pela FaSouza; Graduada em Letras Português/Inglês pela UNIPAC; Graduada em Psicologia pelo Pitágoras. E-mail: neurosuelyalves@gmail.com.

habilidade psicossocial para a fidelização do cliente, pós compra. Para tanto, o primeiro passo é entender a ciência, em termos, e sua fundamental importância para o tema abordado. Pretende-se, portanto, discutir o assunto respaldado pelas teorias dos pesquisadores e pensadores tanto da psicologia como no marketing. A ideia é criar um ambiente semântico, mas com vistas para o sensorial neuronal e investigativo acadêmico. Para tanto, serão abordadas as ideias relativas aos conceitos básicos de marketing e sua evolução, a história do marketing, o marketing e sua filosofia, marketing e o ambiente, a habilidade psicossocial no ambiente empresarial e seu valor para o mercado e a habilidade psicossocial e a satisfação do cliente. Na sequência de cada tópico e subtópico, discorre-se sobre adoção de possíveis ações pós vendas envolvendo a habilidade psicossocial, a avaliação do nível de satisfação dos clientes, as dificuldades que podem ocorrer na utilização da mercadoria e serviço, o nível de expectativa do cliente em relação ao atendimento e o que acontece depois, a melhoria da negociação capaz de permitir a fidelização do cliente, a importância da percepção do valor da fidelização por parte das empresas.

2 CONCEITOS BÁSICOS DE MARKETING E SUA EVOLUÇÃO

O marketing é conhecido como uma ferramenta para divulgação e comercialização. Mas seu conceito real vai muito além disto. Para Kotler (2000, p.30), "marketing é um processo social por meio do qual, pessoas e grupos de pessoas obtêm aquilo que desejam com a livre negociação da mercadoria e serviços de valor com outros". Pode-se afirmar que o marketing objetiva unir benefícios com finalidade de satisfação para a empresa e consumidor.

Para Kotler (2000, p.30), "marketing é o processo de planejar e executar a concepção, determinação do preço, a promoção e a distribuição de ideias, bens e serviços para criar trocas que satisfarão metas individuais e

organizacionais". Percebe-se com isso que é mais importante no marketing não é vender apenas. Peter Drucker, um dos maiores teóricos da administração conceitua esta situação da seguinte forma:

Pode-se presumir que sempre será preciso algum esforço de vendas, mas o objetivo do marketing é tornar a venda supérflua. A meta é conhecer e compreender tão bem o cliente que o produto ou serviço adapte-se a ele e se venda por si só. O ideal é que o marketing deixa o cliente pronto para comprar. A partir daí, basta tornar o produto ou o serviço disponível.

Desta forma, presume-se a importância de um esforço contínuo do marketing, analisando os desejos e vontades do cliente que busca sempre sua satisfação pessoal.

Nesse sentido, Cobra (2006, p.25), enfatiza que o que tem de mais puro no marketing é um estado da mente. Em marketing os negócios adotam o a visão do consumidor, não do vendedor. Essas decisões são apoiadas com base no que ele necessita e deseja.

Notadamente, o marketing necessita ser utilizado de formas diversas, para poder atender os perfis diferenciados de comércio, um mercado que está em constante evolução. Para Kotler (2000, p.30), "antigamente, um 'mercado' era um espaço físico onde compradores e vendedores se reuniam para trocar mercadorias, mas para os responsáveis, as empresas vendedoras representam os diferentes setores e as compradoras do mercado".

Fica evidente que no marketing é necessário desenvolver habilidades e estratégias para conquistar a venda, contudo torna-se necessário observar as mudanças como: modalidades, tendências e sua evolução. Estas habilidades envolvem o tipo de comportamento social aplicado ao produto de interesse e ao interessado que são o que vende, se vende e a quem se vende. O desafio localiza-se na interação de ambos decorrente ao tipo de abordagem adotada. Se a curto ou longo. Se a curto, não há a preocupação

com a fidelização e prevalência da conquista. Se a longo, pode-se contar com rendimentos futuros e duradouros.

A fidelização procede em construir e sustentar uma vantagem segura para o negócio.

2.1 A HISTÓRIA DO MARKETING

Marketing existe desde o início da civilização, tornando-se a todo momento necessário. E com a evolução da globalização, cresceu a validação das mudanças no marketing tendo que adaptar-se a cada uma delas. Nessa linha, Yanaze (2007, p. 16), compreende o avanço marketing nos tempos do comunismo primitivo e a simples troca: " ... os homens e grupos passaram a compartilhar os frutos de suas atividades e a trocar produtos excedentes. É a fase conhecida como comunismo primitivo".

Nesse sentido, o autor aborda que no início da civilização, os indivíduos, compartilhavam das mesmas necessidades, moravam em aldeias, pescavam e caçavam em prol dos seus anseios. Quando precisavam de algo que o outro tinha, exercia-se a prática da troca. Dessa forma iniciou-se o marketing nas relações comerciais, agora conhecida no mercado consumidor. Neste contexto, Yanaze (2007) relata as fases da evolução da moeda, que desde: comércio primitivo e moeda como base de troca, gastava-se muito tempo no percurso, e correndo risco com saqueadores. Foi então surgindo o avanço do comércio entre os produtores e consumidores, dando início ao comércio local. Obrigatoriamente surgiu o aprimoramento dos meios de transportes das mercadorias e a apresentação das ofertas.

Yanaze afirma ainda que, o surgimento da moeda com base de troca, iniciando o conceito do padrão monetário. Mas as moedas de prata e ouro

eram escassas, e na idade média a moeda de circulação era cobre ou liga, assim, o que determinava o poder de compra das pessoas era a quantidade. Nesse sentido Yanaze (2007, p.17) enfatiza que a história do dinheiro nos revela que o ser humano usou uma série de produtos para representa-lo antes do surgimento da moeda: sal (Etiópia), açúcar (barbados), dentes de animais (Oceania), pérolas (África), seda (China), tabaco (Somália), telas e tecidos (Europa, África, China), entre outros.

Com o advindo da revolução industrial, as pessoas passaram a consumir além do que realmente precisavam, e neste período a demanda dos produtos tornou-se ainda maior. Resultando no aumento do valor da mercadoria para minimizar o consumo exagerado, levando alguns produtos até a escassez. Mas com a saída do homem do campo as cidades foram se desenvolvendo, e os processos manuais de produção e mecânicos foram dando lugar aos industriais. Nesta época o mundo teve acesso à industrialização. Santos (2000. P.18), portanto, vai falar sobre isso é que com a Revolução industrial, iniciada na Inglaterra com a indústria têxtil, o mundo teve contato com novas invenções e maquinários, os quais geraram novas relações sociais, surgindo algumas tendências como especialização, divisão de trabalho e desenvolvimento da demanda. Nesta fase, o comercio passa a ter produtos variados advindos de vários lugares, iniciando uma concorrência entre os comerciantes locais.

O varejo que antes era apenas um intermediário na disseminação do que se tem para oferecer, através da busca a lucrativa, a possibilidade de escolha do valor da mercadoria. E da mesma forma, o cliente passa a exigir mais qualidade e benefícios nos negócios, devido ao crescimento da concorrência podem ele também escolher de quem comprar, destacando-se a comunicação.

Conforme Santos (2000), a consequência é a Revolução Industrial e suas posteriores especializações. E para este novo complexo de trabalho surgiu

o marketing, que segundo o autor, nada mais é que uma técnica utilizada em larga escala para dinamizar e extrair do mercado o máximo proveito.

2.2 MARKETING E SUA FILOSOFIA

Para entender a administração do marketing, é necessário conhecer a filosofia a ser adotada. As empresas procuram identificar quais se adaptam às vendas em si. Kotler (2000) define suas filosofias como orientação de produção, orientação de produto, orientação de vendas e orientação de como fazer marketing.

No entanto, a atualidade exige outro jeito de fazer marketing. Cobra-se, nos dias de hoje, uma aproximação cliente e vendedor como engajamento para a motivação de um novo negócio com esse mesmo cliente. O futuro de novas conquistas tem tudo a ver com o comportamento adotado logo no primeiro contato e isso vai influenciar inclusive, “a boca a boca”. Essa tendência está ligada à responsabilidade de criar hábitos mais saudáveis.

2.3 MARKETING E O AMBIENTE

Não obstante, o ambiente do marketing, pode oferecer oportunidades ou ameaça às empresas, portanto, é necessária uma adaptação constante. E os profissionais desta área devem conhecer bem qual o ambiente que deve atuar. Para Kotler (2000):

O ambiente de marketing de uma empresa consiste em fatores e forças externas ao marketing que afetam a capacidade da administração de desenvolver e manter relacionamento bem sucedidos com seu clientes-alvo. Para isso, é necessário agir de forma adequada para cada ambiente e público, criando valor aos produtos oferecidos (KOTLER, 2000).

Ficando as campanhas e programas de divulgação em massa responsáveis por este acompanhamento que deve ser constante. Kotler vai dizer que um profissional de marketing é alguém que busca uma resposta (atenção,

compra, voto, doação) de outra parte, denominada cliente potencial (prospect). Segundo Kotler, (2000, p.33), se as duas partes estão buscando vender algo uma para outra, denominamos ambas de profissionais de marketing.

A Composição do Marketing econômico envolve vários países, sendo necessário descobrir a marcha do desenvolvimento econômico deles, o poder vinculado à compra e a valorização monetária. Churchill e Peter Jr (2005), afirmam como ambientes o econômico, ambiente político legal, ambiente social, ambiente natural, ambiente tecnológico.

Marketing possui um ambiente micro e um macro, que integra estruturas comerciais adequadas à empresa e que podem afetar sua capacidade. Para Kotler (2000), o macroambiente possui forças demográficas, econômicas, naturais, tecnológicas, políticas e culturais. Sendo que estas forças podem afetar todos os estágios do processo de marketing:

As forças e tendências que dão forma a oportunidade e impõe ameaças. Essas forças representam “fatores não controláveis” que a empresa precisa monitorar e aos quais precisam responder Kotler (2000, p.160). Na sequência, ele vai dizer que

... a tarefa da administração de marketing é atrair clientes e relacionar-se com eles, oferecendo-lhes valor e satisfação. No entanto, essa tarefa não pode ser realizada apenas pelos gerentes de marketing. O sucesso deles depende de outros fatores do microambiente da empresa - outros departamentos, fornecedores, intermediários de marketing, clientes, concorrentes e vários públicos que se combinam para construir o sistema de entrega de valor da empresa. Kotler (2000, p.160)

É importante ressaltar que, em toda a organização empresarial, os vendedores, comerciantes, publicitários e profissionais de marketing precisam estar preparados para cada ambiente sendo ele interno, e ou externo, macro ou micro, pois cada ambiente representa a tendência que deverá ser seguida.

3 A HABILIDADE PSICOSSOCIAL NO AMBIENTE EMPRESARIAL

É estranho, inclusive, pensar que ainda há quem desconhece tal relação. Diversas empresas que vendem produtos e seus serviços pelo meio remoto e ou de forma tradicional, e fato é que vendem, mas elas não dispensam o fato de que o relacionamento entre vendedor e cliente se foca somente na conquista de “novos” clientes. No entanto, tais novos clientes após adquirir os produtos, não possuem habilidade necessária para utilizá-los. Uma máquina de fazer pães, por exemplo. Há quem não consiga usar essa máquina, pode acreditar. Da mesma forma, acontece na realização da venda.

A falta de interação leva à ignorância. Seguindo nesse raciocínio, assim como aprender a manusear a máquina de fazer pão, interagir com o cliente também é um desafio, é algo que precisa ser aprendido e não deixado de lado por ser complexo ou por já ter efetivado a ação. Se encarado como comportamento de venda continuado, torna-se hábito.

A falta de construção de relacionamento tem facilitado para a insatisfação e conseqüentemente para a infidelidade do cliente. Enquanto que, a empresa deveria se preocupar com a retenção de clientes já existentes, na preocupação de auxiliá-los e tornar-se intermediário seus “problemas” e ou “anseios”, afim de suprir constantemente suas necessidades. A empresa tem a oferta aguardada pelo cliente, mesmo que ele não saiba disso. É função da empresa, inclusive, fazer o cliente entender que precisa do que ela vende. O marketing, nesse caso, tem a importante tarefa que é ensinar o cliente a “manusear a máquina de fazer pão”, ou seja, conduzir a sua mente através do trato emocional, à saciedade própria e apropriada. Dessa forma, conseguirá torná-lo fiel.

Para Salomon (2011), vender a mercadoria ou serviço uma vez, é muito mais fácil do que vendê-lo novamente. Principalmente se tiver sido mal avaliada na primeira compra. Tudo que se consome é avaliado à medida que se usa. E essa utilização são integradas nas atividades de consumo

diários. Entende-se com isso, que cada indivíduo é um avaliador da oferta. E, se a pessoa se incumbir de divulgar seu nível de satisfação, vai respingar na empresa responsável. Já está na hora das empresas entenderem essa metodologia e encarar mais esse desafio como parte da ação comercial. O diferencial competitivo não está localizado no outro jeito para fazer marketing, e sim, no novo jeito para ser mais simples e ao mesmo tempo clássico, de ser desafiador e ao mesmo tempo compassivo, e por fim, honesto.

Prega-se que o processo do relacionamento com os consumidores e a busca por mantê-los, são atitudes competitivas, o cuidado com a concorrência, o controle dos preços e a oferta constante. Tudo isso, já se tornou coisa do passado. O consumidor está mais investigativo. Tem-se mais formas de pesquisar melhores produtos, melhores preços e empresas mais confiáveis. Por isso, não dá mais para trabalhar da mesma forma e alcançar os rendimentos de outrora.

O mercado está mais complexo e globalizado, clientes fiéis fazem a diferença para um negócio, trazem inúmeros benefícios e aumento na lucratividade das empresas. Por isso a fidelização dos clientes ganha espaço nas estratégias empresariais. É um investimento de longo prazo, que necessita do envolvimento de todos integrantes da organização, é uma filosofia atrelada à psicologia conivente às práticas das múltiplas inteligências de como fazer negócios que requerem esforços neuronais.

Hopkins (1966. P. 19), afirma que

... Chegou o tempo e que, nas mãos de alguns, a propaganda adquiriu foros de ciência. Ela se baseia em princípios fixos e é razoavelmente exata. As causas e efeitos foram analisados até serem bem entendidos. Provaram-se e estabeleceram-se métodos corretos de proceder. Sabemos qual a eficácia, e agimos de acordo com as leis básicas.

Nessa perspectiva, ele salienta que “quanto mais conhecer sobre psicologia, melhor. Deve aprender que determinados efeitos levam a determinadas reações, e usar tal conhecimento para melhorar os resultados e evitar erros”

para gerar interação o marketing necessita de um banco de dados dos clientes, que deve ser transformado em informação mais abrangentes como características, gostos, comportamento, etc. Estas informações devem ser sigilosas, ou seja, ser de acesso e uso das pessoas do setor, baseado na ética profissional. Assim, se utilizada com o gancho citado acima, gerará o diferencial necessário e esperado pela empresa.

3.1 A HABILIDADE PSICOSSOCIAL E O VALOR DA SATISFAÇÃO DO CLIENTE

Na economia atual, a concorrência, os altos custos e a retração do consumo, só dificulta esta ação. E o cliente busca perceber valor nos produtos/serviços de forma diversas, querendo ele se beneficiar-se em concomitância à sua necessidade. Para afirmar, Kotler (2005), vai dizer que o cliente recebe benefícios e assume custos. Os benefícios incluem, benefícios funcionais e emocionais. Os custos incluem custos monetários, de tempo, de energia e psicológicos.

A pergunta pode ser sobre a real diferença nisso tudo.

Kotler (2000), afirma que a oferta vai ser interessante se a compra trazer satisfação ao comprador-alvo. Portanto, quem conseguir o melhor custo/benefício conquistará o cliente.

O cliente atual quer mais das empresas, além do custo/benefício, eles esperam benefícios (prático e emocional) agregados aos menores custos monetários e psicológicos. A empresa que consegue agregar estes valores conquista este consumidor.

A vantagem de qualquer relacionamento – seja ele romântico, profissional seja entre amigos - é a comunicação honesta e transparente. A comunicação transparente constrói relacionamentos sólidos e estes permitem que grandes comércios maximizem, a longo prazo, o valor e a receita advindos de cada cliente. Brondmo (2001, p.34). Ainda neste contexto, é correto afirmar que, “A lealdade do cliente baseada em

satisfação genuína e contínua é um dos maiores ativos...”. (ANGEL, BLACKWELL, MINIARD, 2000. p. 1)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fundamentalmente, a empresa necessita de parâmetros de aproximação entre consumidor e vendedor que vão além da negociação da mercadoria. Vão além da simples troca. Para tais, torna-se necessário a utilização do que é mais favorável, não só para divulgação, mas para uma comunicação prestadora de serviço constante de forma pessoal e ou correspondente. Esta estratégia deverá consolidar o papel da empresa tornando-a forte e corroborando o avanço de forma geral e segura da mesma no mercado financeiro.

O cliente de tempos atrás, não é o mesmo cliente de hoje. Os tempos mudaram, e o que mais deveria preocupar o empresário é se o cliente está satisfeito ou não. Contudo não é isso, o que se percebe por aí. A concorrência é acirrada e quem não anda junto, fica para trás. Ninguém abre empresa por robe. Abre-se empresa para produzir e fazer o mercado financeiro girar.

Se para cada mercadoria e ou serviço tem-se um cliente, para cada empresa desatenta, tem-se um cliente a menos, o problema é que a empresa não sobrevive sem o cliente, mas cliente consegue suprir suas necessidades em outra empresa.

A habilidade de manter o cliente pós venda através da fidelização é um comportamento que traz benefícios capazes de gerar avanços duradouros e seguros à empresa. Entendemos isso, através das pesquisas de grandes teóricos e pensadores da literatura da ciência aplicada e estudiosos da saúde mental como os renomados ANGEL e MINIARD, (2000). Eles reiteram que todo relacionamento deve manter uma comunicação honesta e transparente para construir uma união sólida. No entanto, como em todo

relacionamento, o interesse de manter o relacionamento deve vir de ambas as partes, mesmo que a empresa queira continuar um relacionamento já iniciado, se o cliente não tem interesse, não há o que fazer, com isso, entende-se que o cliente não recebeu a atenção inicial adequada que o faria acreditar na empresa.

Nessa perspectiva, quando o cliente não retorna, quando ele busca o mesmo produto ou produto diferente, mas que a empresa tem para oferecer, em outra empresa, as estratégias de aplicação psicossocial foram descartadas logo no primeiro contato. Entendendo isso, e a organização equilibrada para cada oferta e procura por meta, tem-se o chamado habilidade psicossocial atrelada às necessidades da empresa para se manter de pé e avançar sempre.

REFERÊNCIAS

ANGEL, Blackwell, Miniard, **Biblioteca Sebrae**, 2000,180 p.[http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/BDS.nsf/28C8F87BF0F5B81403256EDD0072F4CE/\\$File/NT000888D2.pdf](http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/BDS.nsf/28C8F87BF0F5B81403256EDD0072F4CE/$File/NT000888D2.pdf). Acesso 24 maio 2009.

BRONDMO, H. P. **Fidelização: como conquistar e manter clientes na era da Internet**. Ed. Cultura, 2001. 34p.

COBRA, Marcos. **Administração de marketing no brasil**. 2ª. ed. 2006. 25 p.

CHURCHILL. Gilbert A; PETER J. Paul. **Marketing**: criando valor para clientes. São Paulo: Saraiva, 2005 625 p.

HOPKINS, C. (1966). **A Ciência da Propaganda**. São Paulo: Editora Cultrix. (Originalmente publicado em 1923).

KOTLER, P. & ARMSTRONG, G., **Introdução ao Marketing** - 1997 - 4ª edição - Editora LTC. Disponível em: <http://www.marketbiz.com.br/universidades/conhecendo/ambientemkt.htm>. Acesso em 23 maio 2009.

KLOTLER, P. **Administração de marketing**. São Paulo: Prentice Hall, 2000, 30 e 33p.

LOKEN, B. (2006). **Consumer psychology: Categorization, inference, affect, and persuasion**. *Annual Review of Psychology*, 57,453-485.

SANTOS, FERNANDO GHERARDINI. **Direito do marketing: uma abordagem jurídica do marketing empresarial**. São Paulo: RT, 2000. 17p.

SWIFT, Ronald. **CRM O revolucionário Marketing de relacionamento com o cliente**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Editora Elsevier, 2001.

SOLOMON, M. R. (2011). **Comportamento do consumidor**. Porto Alegre: Bookman.

UNDERHILL, P. (2009). **Why we buy: The science of shopping**. New York: Simon & Schuster.

YANAZE, Misturo Higuchi. **Gestão de marketing: avanços e aplicações**. São Paulo: Saraiva, 2007. 557p.

MARKETING POLÍTICO, DESINFORMAÇÃO E FAKE NEWS

Teixeira, Jonathan Souza¹⁶

RESUMO

O presente trabalho busca demonstrar a relação entre marketing político, desinformação e *Fake News*. Para isso, será feita uma análise de quais são as relações existentes entre esses temas e qual seu impacto nas campanhas eleitorais. O método de pesquisa é bibliográfico (qualitativo) com Análise de Conteúdo (AC) em artigos, notícias de jornais, livros de autores da área, como Gil Nuno Vaz (1995), Cláudio Luis de Camargo Penteado (2011) entre outras referências. A metodologia escolhida tem como objetivo facilitar o entendimento das informações que foram coletadas durante o processo de pesquisa. O trabalho trata do marketing político, suas fases, etapas, desinformação, *Fake News* e redes sociais para relatar qual a conexão dessas áreas no período de campanha eleitoral. O processo de modernização dos meios de comunicação impactou no compartilhamento de desinformação e cabe ao profissional do marketing político atuar de forma responsável perante essa situação.

Palavras-chave: Marketing Político. Campanhas Eleitorais. Redes Sociais. Desinformação. Fake News

1 INTRODUÇÃO

O processo político está passando por um período de transição, nos últimos anos observamos que o uso de mídias digitais nas campanhas eleitorais aumentou. Essa transição é uma via de mão dupla, pois ao mesmo tempo que traz o poder de uma campanha eleitoral mais comunicativa e inclusiva permite também o compartilhamento de desinformação, *Fake News* e o aumento da polarização política (PENTEADO, 2011).

¹⁶ Jonathan Souza Teixeira é administrador público formado pela Universidade Federal de Lavras. É Diretor do Desenvolvimento Econômico da Prefeitura Municipal de Lavras e Ex-Assessor Parlamentar da Câmara Municipal de Lavras. E-mail: jonathansouz.t@gmail.com

Duas recentes campanhas eleitorais foram marcos na distribuição de notícias falsas, como a de Donald Trump em 2016 e Jair Messias Bolsonaro em 2018. Com o aumento da desinformação no processo eleitoral, os meios de comunicação estão começando a se responsabilizar no enfrentamento à desinformação em campanhas eleitorais. Além da imprensa, as grandes empresas de redes sociais, denominadas de “*Big Techs*” também estão agindo contra esse fenômeno. Um fato que comprova como a imprensa passou a atuar no enfrentamento à desinformação, é a última campanha eleitoral de 2020 nos Estados Unidos, um acontecimento inédito ocorreu, às emissoras cortaram o discurso de Trump relatando que a corrida eleitoral teve fraude na contabilização de votos¹⁷. Em relação às *Big Techs*, medidas avançaram em parceria com órgãos públicos para evitar a disseminação de *Fake News*. Quanto a desinformação se mostra presente nas campanhas eleitorais, mais se torna necessário que os profissionais do marketing político se responsabilizem com estratégias de campanhas legais, sejam elas presenciais ou por mídias digitais.

O principal problema de pesquisa deste artigo científico é entender qual a relação do marketing político, desinformação e notícias falsas nas campanhas eleitorais. A metodologia utilizada para o desenvolvimento é a pesquisa bibliográfica junto a artigos, trabalhos científicos e livros que já relataram sobre os temas escolhidos para essa pesquisa. Após essa etapa, será realizado uma análise de conteúdo (AC) nos dados qualitativos coletados na pesquisa bibliográfica.

O marketing eleitoral é apenas uma das fases do marketing político que também conta com o marketing governamental e partidário. O objetivo principal deste artigo é relatar essas fases e relacioná-las com o tema referente a desinformação e *Fake News* em campanhas eleitorais (VAZ, 1995).

¹⁷ Disponível em:
https://www.em.com.br/app/noticia/internacional/2020/11/06/interna_internacional,1201832/por-cao-de-fake-news-emissoras-dos-estados-unidos-cortam-transmissa.shtml.
Acesso em: 04 de fev. de 2021

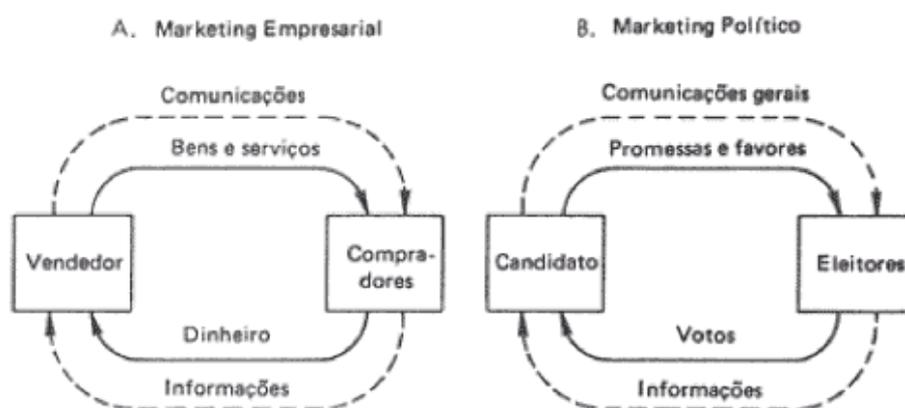
2 MARKETING POLÍTICO

O marketing político pode ser definido como uma ferramenta de promoção dos candidatos, governo e outros setores relacionados ao serviço público que tenham participação direta na política. Segundo Queiroz (2006, p. 7) O marketing político é:

[...] uma ciência, arte e técnica que se alimentam dos climas sociais, das identidades dos atores principais e secundários, da geografia ambiental, do clima e das circunstâncias, do sistema normativo, e, por consequência, são um espelho que projeta a imagem da própria cultura política (QUEIROZ, 2006, p.7 apud TEIXEIRA, 2019, p.13).

A principal diferença do marketing político para o marketing empresarial é o foco, enquanto o primeiro tem por objetivo a prestação de serviços públicos para cidadãos, promoção dos candidatos e partidos; o segundo tem como intuito atividades que envolvam o consumo de bens e serviços em mercados competitivos. A seguinte figura pretende exemplificar essa distinção (FROEMMING, 2009):

Diferença entre Marketing Empresarial e Político



Fonte: KOTLER (1978, p. 371, apud, SCOTTO, 2003, p.55)

Além da diferenciação para com o marketing empresarial, o marketing político também se diferencia do eleitoral. O termo é bastante confundido

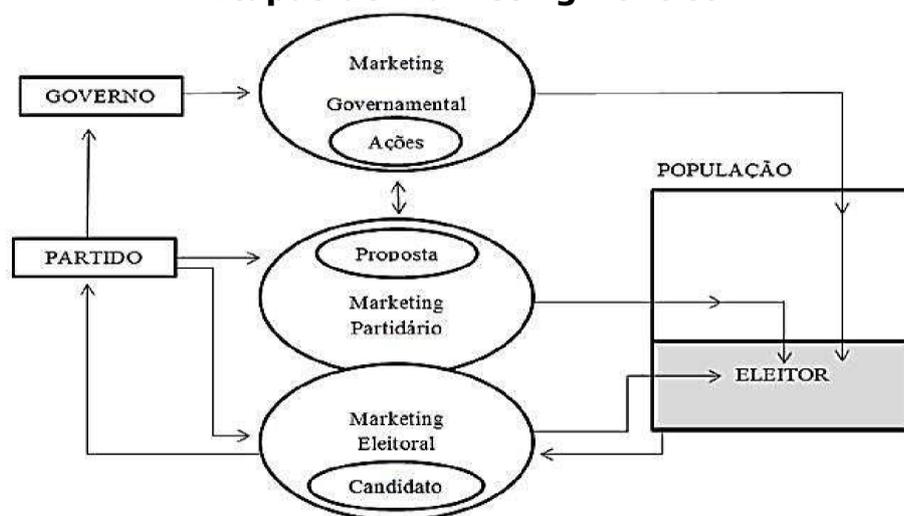
por se tratar de temas que abordam e podem atuar no mesmo segmento que são campanhas eleitorais e governo. O marketing político pode abranger um campo mais amplo, fora até da própria esfera pública, como: associações, sindicatos e igrejas. O marketing eleitoral, é uma etapa do marketing político, por isso, se torna importante ressaltar essa diferença de termos (FROEMMING, 2009).

2.1 ETAPAS DO MARKETING POLÍTICO

O marketing político e eleitoral são termos diferentes, como já relatado durante a construção deste artigo. O marketing político é dividido em três etapas, sendo essas: (1) partidário, (2) eleitoral e (3) político. Portanto, o marketing eleitoral se trata de uma das etapas do marketing político.

As etapas são divididas da seguinte forma: o (1) marketing partidário trabalha com a proposta e tem como objetivo atrair filiados e o interesse público para seu viés partidário; a segunda etapa é o (2) marketing eleitoral, tem seu foco no candidato e nas estratégias para prospecção de eleitores visando o pleitear um cargo eletivo; e por último o (3) marketing governamental, que são as ações que serão executadas após pleitear o cargo e visando a manutenção do mandato. Essas etapas coincidem entre si e formam a estrutura do marketing político, cada uma em seu respectivo momento. A seguinte figura vai exemplificar como funcionam as etapas do marketing político (VAZ, 1995):

Etapas do Marketing Político



Fonte: VAZ (1995, p. 183, apud, TEIXEIRA, 2019, p. 14)

2.2 FASES DO MARKETING POLÍTICO

Foi a partir de 2008 na campanha eleitoral do ex-presidente dos Estados Unidos Barack Obama que as redes sociais, como o *Facebook*, *Twitter* e *YouTube* passaram a ser mais utilizadas na corrida ao pleito eleitoral. A utilização das redes sociais na campanha eleitoral faz parte de um processo de alteração de fases que o marketing político sofreu ao longo dos anos. Essa mudança faz parte de um processo de modernização denominado de inserção de novas tecnologias de informação e comunicação (NTCIs). As NTCIs possuem dois formatos:

[...] uma visão (*ciber*) otimista, que acaba por ampliar a democracia, incitando maior participação no processo eleitoral da população, geralmente alheia ao universo da política e uma perspectiva (*ciber*) pessimista, com o incremento do uso das ferramentas de comunicação virtuais levando ao esvaziamento do espaço público e, conseqüentemente, a uma maior alienação política dos cidadãos (PENTEADO, 2011, p. 10, apud, TEIXEIRA, 2019, p. 28).

Em razão das NTCIs, os profissionais do marketing político devem atuar conforme a visão otimista se atentando com a visão pessimista que pode levar ao tema principal desse artigo, que é a disseminação de desinformação e *Fake News* (TEIXEIRA, 2019). Com a inserção das NTCIs,

surge também o *Web 2.0* que são os usuários criando e compartilhando conteúdo nas redes sociais que gera uma nova forma de comunicação entre os candidatos, eleitores, cidadãos e governo. Essa aproximação entre candidatos e eleitores acontece pelo marketing digital (*e-marketing*) e entre cidadãos e governo pelo governo eletrônico (*e-gov*) (PENTEADO, 2012). As 4 fases do marketing político são: Pré-Moderna, Moderna, Pós-Moderna e Colaborativa. Essas são suas descrições:

Fases do Marketing Político

Nome	Características	Tipo ideal de comunicação	Meio de comunicação
Fase 1. Pré-moderna	<i>Marketing</i> político intuitivo, ligação próxima entre candidato e eleitor; ênfase na mobilização de grupos sociais	Corpo a corpo (pessoal)	Jornal do partido e panfletos
Fase 2. Moderna	<i>Marketing</i> político de massa; profissionalização das campanhas; ênfase na persuasão dos eleitores	Comercial de televisão, <i>spots</i>	Rádio e televisão
Fase 3.1. Pós-moderna	<i>Marketing</i> político segmentado; uso de banco de dados; ênfase em mensagens personalizadas	<i>Website</i> de campanha	Internet: portais e <i>e-mails</i>
Fase 3.2. Colaborativa	<i>Marketing</i> político colaborativo; descentralização das ações de campanha; ênfase na mobilização virtual pelas redes sociais	Redes sociais	Internet: redes sociais e <i>blogs</i>

Fonte: PENTEADO (2011, p.13, apud, TEIXEIRA, 2019, p. 29)

Atualmente vivemos a fase colaborativa, com maior utilização das redes sociais nas campanhas eleitorais desde 2008 com a campanha de Barack Obama. Consequentemente, com a maior utilização de redes sociais em

campanha, a tendência é que o número de compartilhamento de notícias falsas também aumente e é o que vem acontecendo. O próximo tópico desse artigo vai relatar o surgimento da desinformação e *Fake News* e quais são as medidas que a legislação eleitoral está tomando para enfrentá-las (PENTEADO, 2011).

2.3 DESINFORMAÇÃO E FAKE NEWS

A desinformação e a denominada *Fake News* (notícia falsa, fraudulenta, mentira) são informações falsas, mas que possuem uma maquiagem que faz com que pessoas acreditem que essa informação possa ser verdadeira, assim, enganando-os. O uso de notícias falsas sempre se adentrou no espectro político, principalmente em termos de campanhas eleitorais. Em 2013, sem usar a expressão "*Fake News*", o Fórum Econômico Mundial classificou a massiva desinformação digital como um possível risco global (BAPTISTA; AGUIAR, 2020).

Foi em 2016 que as Fakes News começaram a ameaçar soberanias nacionais como a do Reino Unido durante a saída da União Europeia (Brexit). No mesmo ano, no cenário eleitoral estadunidense que o termo *Fake News* se popularizou. Como ressaltado em um dos artigos utilizados para construção do desenvolvimento deste trabalho:

[...] Dada à utilização sistemática e ilegal de informações pessoais partilhadas em mídias sociais para mapear o eleitorado, garantir participação efetiva dos eleitores já fiéis ao partido no dia da votação (uma vez que, nos EUA, o voto não é obrigatório), influenciar eleitores indecisos e, ainda, promover contra informação verdadeira e falsa. Em 2017, as eleições francesas enfrentaram o mesmo problema (BAPTISTA; AGUIAR, 2020, p.2).

Quando as *Fakes News* se voltam às campanhas eleitorais, ela tem um objetivo: os eleitores. As notícias falsas confundem os eleitores no processo de escolha do representante por meio do voto democrático, uma situação negativa, tendo em vista que é baseado em notícias falsas. No Brasil as

Fake News começaram a ter maior repercussão na campanha eleitoral de 2014 quando:

[...] Pesquisadores da Fundação Getúlio Vargas apontaram que, na campanha de 2014, uma série de perfis falsos sediados na Rússia e no Leste Europeu ajudaram o candidato Aécio Neves a formar uma rede de compartilhamento de conteúdo, distorcendo a percepção das pautas mais debatidas nas eleições para presidente (BAPTISTA; AGUIAR, 2020, p. 2).

Nas eleições de 2018 o compartilhamento de desinformação e *Fake News* se intensificaram, ambos os presidentiáveis presentes no 2º turno das eleições foram prejudicados ou beneficiados por essa situação. Como esquecer a polêmica levantada pela jornalista Patrícia Campos Mello nas eleições de 2018:

[...] Empresas estão comprando pacotes de disparos em massa de mensagens contra o PT no WhatsApp e preparam uma grande operação na semana anterior ao segundo turno (MELLO, 2018, p.20 apud CARVALHO, 2020, p. 142).

[...] A prática é ilegal, pois se trata de doação de campanha por empresas, vedada pela legislação eleitoral, e não declarada (MELLO, 2018, p.20 apud CARVALHO, 2020, p. 142).

[...] A Folha apurou que cada contrato chega a R\$12 milhões e, entre as empresas compradoras, está a Havan. Os contratos são para disparos de centenas de milhões de mensagens. (MELLO, 2018, p.20 apud CARVALHO, 2020, p. 142).

Além de se configurar como prática proibida pela legislação eleitoral, a mesma ação foi feita com compartilhamento de *Fake News* promovendo ainda mais a desinformação durante a corrida eleitoral de 2018. A Jornalista sofreu linchamento nas redes sociais por conta do seu trabalho como jornalista ao levantar esses fatos, segundo relato da profissional (CARVALHO, 2020):

[...] Recebi milhares de mensagens ofensivas no Facebook, no Twitter e no Instagram. Fechei todas as minhas redes sociais. Em uma delas, o Facebook, um fulano afirmava: "Se você quer a segurança do seu filho, saia do país. Não é uma ameaça, é um aviso". Manoel tinha seis anos (MELLO, 2020, p. 13-14 apud CARVALHO, 2020, p.142).

[...] Hackearam meu celular. Textos a favor de Bolsonaro foram disparados a partir da minha conta no WhatsApp. Várias mensagens sumiram (por sorte eu tinha backup de tudo o que importava para a matéria). Tive que cancelar tudo por um mês. (MELLO, 2020, p. 13-14 apud CARVALHO, 2020, p.142).

Consequência de ataques da militância que segundo Penteado (2011) faz parte da visão pessimista de inserção das NTCIs no processo eleitoral que gera alienação.

Segundo a pesquisadora Claire Wardle, do First Draft News, que é um projeto da Universidade de Harvard com intuito de compreender e solucionar os tipos de desinformação, *Fake News* e propaganda online, foram catalogados sete tipos de conteúdo falsos pelo projeto: (1) conteúdo satírico e paródico; (2) conteúdo enganoso; (3) conteúdo impostor; (4) conteúdo fabricado; (5) conteúdo manipulado; (6) falso contexto; (7) e falsa conexão. Segundo Claire Wardle (2017) essa é a descrição dos sete tipos de *Fake News*:

[...] O conteúdo satírico e paródico, tem intenção apenas jocosa, não destinada a enganar, embora isto possa ocorrer acidentalmente; conteúdo enganoso, se baseia no uso enganoso da informação para enquadrar uma situação ou um indivíduo; conteúdo impostor, a partir do qual as fontes das informações, que são genuínas, passam por um processo de despersonalização; conteúdo fabricado, ocasiões em que 100% do conteúdo é falso e sua fabricação é voltada a enganar e prejudicar; conteúdo manipulado, em que dados ou imagens reais são alterados para enganar; falso contexto, quando conteúdo é genuíno, mas descontextualizado; e, finalmente, falsa conexão, que se dá quando manchetes, imagens ou legendas não correspondem ao conteúdo a que associadas (apud, BAPTISTA; AGUIAR, 2020, p.8).

Todos esses tipos de notícias falsas que são distribuídos podem prejudicar o processo político eleitoral, seja em campanha ou seja em governo. Por isso, candidatos e órgãos como Tribunal Superior Eleitoral (TSE) têm tomado medidas no combate à *Fake News* no Brasil (BRASIL, 2020c).

2.4 MEDIDAS CONTRA DESINFORMAÇÃO E FAKE NEWS

Desde que as *Fake News* se agravaram no período eleitoral, órgãos e instituições têm pensado formas de prevenir esse meio de desinformação. O TSE foi o órgão que mais atuou de forma educativa e com ações contra a desinformação, confira alguma das medidas noticiadas:

Pela primeira vez, as gigantes das redes sociais se uniram à Justiça Eleitoral brasileira para combater a disseminação de notícias falsas durante as eleições. O objetivo da parceria entre o Tribunal Superior Eleitoral (TSE) e redes como *Facebook, Instagram, Twitter, WhatsApp, Google e Tik Tok* é tentar eliminar a desinformação e ajudar o eleitor na hora de votar. Senadores elogiaram a iniciativa (BRASIL, 2020b).

Impacto das *Fake News* em eleições mundiais é discutido durante seminário no TSE (BRASIL, 2020e).

A Comissão Parlamentar Mista de Inquérito (CPMI) das *Fake News* foi instalada nesta quarta-feira (04/09/2019). Na reunião, o senador Ângelo Coronel (PSD-BA) foi eleito presidente e a deputada Lídice da Mata (PSB-BA) foi indicada como relatora. O requerimento para a criação da CPI foi feito pelo deputado Alexandre Leite (DEM-SP) e recebeu o apoio de 276 deputados e 48 senadores (BRASIL, 2019).

A primeira chamada de notícia relata a parceria do TSE junto as *Bigh Techs* com atuação principalmente nas redes sociais. Segundo estudos da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) realizados em 2020, 73,7% das notícias falsas sobre a pandemia de Covid-19 se concentram no *WhatsApp*, que é a principal fonte de informação do brasileiro. Além disso, em estudo do Instituto Ipsos (2018) o brasileiro é o que mais acredita em notícias falsas no mundo, cerca de 62% admitem já ter caído em *Fake News*.

Em razão das notícias falsas estarem principalmente concentradas nas redes sociais que as medidas são realizadas com foco nesse ambiente. O quadro abaixo vai identificar algumas das principais ações realizadas pela parceria TSE e redes sociais (BRASIL, 2020c):

Medidas contra a <i>Fake News</i> (Parceria TSE x <i>Bigh Techs</i>)				
<i>Facebook e Instagram</i>	<i>Google</i>	<i>Twitter</i>	<i>TikTok</i>	<i>WhatsApp</i>

Identificação da propaganda eleitoral	Campo de busca com destaque para informações do TSE	Propaganda eleitoral paga proibida	Propaganda eleitoral paga proibida	Canal para denúncias de disparo em massa
Confirmação da identidade				
Comprovante de residência no Brasil				
Armazenamento de 7 anos	Anúncios eleitorais identificados	Perfil do Twitter com conteúdo do TSE		CHATBOT com dados oficiais das eleições
Relatório de gastos com publicidade eleitoral				Canal Interativo
Megafone com informações oficiais das eleições (Brasil, 2020)				<i>Stickers</i> e figurinhas das eleições

Fonte: BRASIL (2020c)

Pelos parlamentares foi criada a Comissão Parlamentar de Inquérito Mista (CPMI) das *Fake News*, ela é integrada por 15 senadores e 15 deputados, a CPMI teve 180 dias para investigar a criação de perfis falsos e ataques cibernéticos nas redes sociais, com possível influência no processo eleitoral e debate público. A prática de Bullying Cibernético (*cyberbullying*) contra autoridades e cidadãos também será investigada pelo colegiado, assim como o aliciamento de crianças para o cometimento de crimes de ódio e suicídio (BRASIL 2019).

A CPMI teve seus momentos marcantes e recebeu depoimentos Alexandre Frota, Santos Cruz, Joice Hasselmann, Hans River, assessor de Eduardo Bolsonaro e identificou cerca de 2 milhões gastos com anúncios do governo

em sites inadequados¹⁸. Em abril de 2020 a CPMI foi prorrogada por mais 180 dias com o intuito de investigar notícias falsas sobre a Covid-19 (BRASIL, 2020a).

A sociedade civil também se mobilizou no enfrentamento às notícias falsas, as agências de checagem de fatos (fact-checking) também são importantes nesse enfrentamento. A primeira agência criada no Brasil foi a Lupa (2015) e é membra da Aliança Internacional de Checagem de Fatos (IFCN); No mesmo ano (2015) foi criada a agência Aos Fatos que segue os códigos da IFCN; Logo após foi criada a Fatos ou Fake pelo grupo Globo; “Comprova” que é financiada pelo Google News; e por último, mas não menos importante a pioneira que é a Fact Check focada em entregar notícias verdadeiras sobre a política norte-americana desde 2003 (GUIA DO ESTUDANTE, 2020).

Essas são as principais medidas tomadas no enfrentamento às notícias falsas no Brasil pelos órgãos públicos, parlamentares e sociedade civil.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil possui uma democracia representativa onde os cidadãos escolhem seus representantes por meio do voto. Em razão disso, as campanhas eleitorais são o Norte para escolha dos parlamentares, pois é nesse momento que os candidatos se apresentam juntamente com seus projetos e propostas. Quando a desinformação e a *Fake News* adentram o espectro das campanhas eleitorais, isso se torna prejudicial à democracia, pois, informações errôneas atrapalham a percepção do eleitor sobre o candidato. As campanhas eleitorais de 2018 exemplificam bem a situação, o candidato Fernando Haddad foi prejudicado na campanha pelas *Fake News* criadas pelos “marqueteiros” de Jair Messias Bolsonaro. Como esquecer o

¹⁸ Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,cpi-das-fake-news-identifica-2-milhoes-de-anuncios-do-governo-em-canais-de-conteudo-inadequado,70003323222> Acesso em 03 de mar. de 2021

famigerado “Kit Gay” para crianças de 6 anos, que na verdade se tratava de um projeto denominado “Escola sem Homofobia” que o Ministério da Educação sob a gestão de Fernando Haddad apresentou, mas não chegou a ser aplicado¹⁹. Jair Bolsonaro também foi vítima dessas ações onde eram divulgadas imagens de Flávio Bolsonaro com camisa que continha ofensa a nordestinos, assim como relatos que Bolsonaro é xenofóbico²⁰. Independente do espectro político, partido ou candidato, a desinformação deve ser combatida.

Como relatado durante a construção do artigo, é necessário para combater a desinformação uma atuação conjunta entre organizações, parlamentares, candidatos, sociedade civil e iniciativa privada contra esse fenômeno. O profissional do marketing político deve se conscientizar e saber que o trabalho em campanhas eleitorais deve ser realizado de forma ética, sem propagação de *Fake News*. Burlar a legislação eleitoral não é a melhor forma de eleger um candidato ou promover uma organização. Medidas como a CPMI das *Fake News* podem levantar informações e entrar com processos para cassar o mandato do parlamentar, fazendo com que todo trabalho realizado na campanha eleitoral seja em vão.

Penteado (2011) ressalta que o marketing político está evoluindo com a inserção das novas tecnologias e isso é algo que deve ser utilizado de forma positiva para promover o candidato ou organização de forma inovadora com respaldos legais. A propaganda eleitoral está se desenvolvendo e a comunicação é uma importante ferramenta de persuasão, mas deve ser utilizada de forma democrática. Por isso, é importante ressaltar que a comunicação eleitoral e o marketing político devem ser responsáveis para com os eleitores.

¹⁹ Disponível em:

https://brasil.elpais.com/brasil/2018/10/18/actualidad/1539847547_146583.html

Acesso em: 03 de mar. de 2021

²⁰ Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/blogs/estadao-verifica/foto-de-flavio-bolsonaro-vestindo-camiseta-com-ofensa-a-nordestinos-e-montagem/>

Acesso em: 03 de mar. De 2021

Define-se por esse estudo que a principal relação entre o marketing político, desinformação e *Fake News* é como o profissional da área deve atuar. O trabalho do especialista em comunicação eleitoral e marketing político pode gerar consequências no espectro político e na democracia, consequências que podem ser positivas ou negativas.

Ainda estamos longe de ter ferramentas que sejam altamente eficazes contra a disseminação de Fake News, o caminho é longo, mas com atuação conjunta entre os agentes da sociedade civil, podemos minimizar esse impacto. Buscar formas responsáveis de se trabalhar um planejamento de campanha eleitoral, sem inserção de pacotes de compartilhamento que bombardeiem os eleitores com notícias falsas, tendenciosas e antiéticas é um começo. O profissional do marketing político deve trabalhar com estratégias que visem unicamente promover o projeto político do candidato com suas propostas e currículo. Com esse tipo de atuação o eleitor pode escolher seu candidato com respaldo de seus projetos para o país, estado ou município e assim evitar as frustrações que permeiam a política brasileira a tanto tempo.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Renata Ribeiro; AGUIAR, Julio Cesar de. *Fake News*, eleições e comportamento. **Direito, Estado e Sociedade**, [s. /], v, 20, p. 1-32, 2020. Mensal.

BRASIL. AGÊNCIA SENADO. **CPI das Fake News é instalada no Congresso**. 2019. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/09/04/cpmi-das-fake-news-e-instalada-no-congresso>. Acesso em: 03 mar. 2021.

BRASIL. AGÊNCIA SENADO. **CPI é prorrogada por 180 dias e investigará Fake News sobre Coronavírus**. 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/04/03/cpi-e-prorrogada-por-180-dias-e-investigara-fake-news-sobre-coronavirus>. Acesso em: 03 mar. 2021.

BRASIL. AGÊNCIA SENADO. **TSE firma parceria com redes sociais contra Fake News nas eleições.** 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/audios/2020/10/tse-firma-parceria-com-redes-sociais-contra-fake-news-nas-eleicoes>. Acesso em: 03 mar. 2021.

BRASIL. AGÊNCIA SENADO. **Veja as medidas anunciadas pelas redes sociais contra notícias falsas nas eleições.** 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/videos/2020/11/veja-as-medidas-anunciadas-pelas-redes-sociais-contra-noticias-falsas-nas-eleicoes>. Acesso em: 03 mar. 2021.

BRASIL. FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Pesquisa revela dados sobre 'Fake News' relacionadas à Covid-19.** 2020. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/pesquisa-revela-dados-sobre-fake-news-relacionadas-covid-19>. Acesso em: 03 mar. 2021.

BRASIL. TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. **Impacto das Fake News em eleições mundiais é discutido durante seminário no TSE.** 2020. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/imprensa/noticias-tse/2019/Maio/impacto-das-fake-news-em-eleicoes-mundiais-e-discutido-durante-seminario-no-tse>. Acesso em: 03 mar. 2021.

CARVALHO, Rafiza Luziani Varão Ribeiro. Uma breve história de ressentimento, propaganda, Fake News, desinformação e eleições no Brasil recente. **Cambiassu**, [s. /], v. 15, n. 26, p. 139-146, julho/dezembro de 2020.

FROEMMING, L. M. S. **Marketing Público.** Ijuí: Unijuí, 2009. 78 p.

GUIA DO ESTUDANTE. **Fact-checking: conheça 5 agências de checagem de notícias:** está em dúvida se uma informação é verdadeira? Vem ver como tirar a prova. 2020. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/fact-checking-conheca-5-agencias-de-checagem-de-noticias/>. Acesso em: 03 mar. 2021.

INSTITUTO IPSOS. **Global Advisor: Fake News.** 2018. Disponível em: <https://www.ipsos.com/pt-br/global-advisor-fake-news>. Acesso em: 03 mar. 2021.

MELLO, P. C. **A máquina do ódio: notas de uma repórter sobre Fake News e violência digital.** São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

PENTEADO, C. L. C. **Facebook e campanha eleitoral digital.** Em Debate, Belo Horizonte, ano 4, n. 4, p. 41-53, 2012.

PENTEADO, C. L. C. Marketing Político na era digital: perspectivas e possibilidades.

Revista USP, São Paulo, v. 1, n. 90, p. 6-23, 2011.

QUEIROZ, A. **Na Arena do Marketing Político**: ideologia e propaganda nas campanhas presidenciais brasileiras. São Paulo: Summus Editorial, 2006. 344 p.

SCOTTO, Gabriela. **Encontros e desencontros entre a política e o Mercado: uma antropologia das “trocas” no espaço do marketing político**. Horizontes Antropológicos, [s. /], v. 9, n. 19, p. 49-77, jul. 2003.

TEIXEIRA, Jonathan Souza. **Efeitos da mudança do código eleitoral nas estratégias de marketing político: um estudo junto a deputados estaduais de minas gerais**. 2019. 49 p. TCC (Graduação) - Curso de Administração Pública, Departamento de Administração e Economia, Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2019.

VAZ, G. N. **Marketing Institucional**: o mercado de ideias e imagens. São Paulo: Pioneira, 1995. 360 p.

WARDLE, C. Fake news. **It's complicated. First Draft News**. 2017. Disponível em: <https://firstdraftnews.org/fake-news-complicated/>. Acesso em: 03 mar. 2021.

O ENSINO DA MATEMÁTICA ATRAVÉS DE SUA HISTÓRIA E DOS MATERIAIS CONCRETOS

Cruz, Sandra Regina Ribeiro²¹

RESUMO

O objeto desta pesquisa é o ensino da Matemática nos anos iniciais, através da sua história e dos materiais concretos. E nesse contexto, pretendemos apresentar algumas análises e reflexão sobre o uso dessa metodologia. Trata-se de um tema muito amplo e não pretendemos esgotar as questões relacionadas ao tema, o objetivo de estudo da temática é abordar alguns aspectos que podem expressar as razões pelas quais o aprendizado da Matemática é tida como um bicho de sete-cabeças. Optamos por fazer um breve histórico sobre a História da Matemática, onde procuramos relacioná-la com os materiais concretos. Quando o homem fixou moradia e se tornou criador de animais, conseqüentemente teve que aprender contar, agrupar, separar seus animais. Ao ensinar Matemática, o professor deve ter consciência que o acesso a mesma é uma arte e que se pode aprendê-la a partir do seu cotidiano, de suas experiências e vivências. Neste contexto, vale salientar que o trabalho matemático nos primeiros anos do Ensino Fundamental tem como característica aproximar os alunos das operações, dos números, da organização do espaço, dos conceitos geométricos, das medidas. Outra característica marcante do ensino da Matemática através da sua história, é que o aluno evolui, pelo princípio numérico de contar, juntar, separar, etc. Além da História da Matemática, o professor precisa fazer uso dos materiais concretos, para que os alunos dos anos iniciais, consigam sair da abstração encontrando apoio nos recursos didático, para desenvolverem estratégias próprias e se apropriem da aprendizagem contidas na História da Matemática, tão necessária para o desenvolvimento do raciocínio lógico matemático. A metodologia utilizada foi a análise de bibliografias diversos referentes à temática.

Palavras-chave: História da Matemática. Matemática. Professor. Alunos. Materiais Concreto.

1 INTRODUÇÃO

²¹ Professora Unidocente da Secretaria de Estado de Mato Grosso e Graduada em Pedagogia pela Faculdades Integradas de Diamantino-MT. E-mail: ribeirodacruzs4@gmail.com

Partindo de uma sondagem feita anteriormente nos cadernos de planos dos professores das escolas municipais e estaduais do município de Nortelândia, dos anos iniciais, foi percebido que estes trabalham com exercícios soltos, mecânicos, tanto os escritos como os dos livros didáticos. Com essa problemática, observada surgiu o anseio em entender quais caminhos possíveis de contribuir com o ensino da Matemática nos anos iniciais. Portanto, não faremos uma análise de conteúdos e sim buscar identificar aspectos que evidenciam a Matemática nos eixos estruturantes. Esse processo se juntará ao desejo de problematizar a utilização do tema.

Como problematizar, tomamos como base o que diz Muraca (2011, p. 16)

Nessa dissertação entendemos que a problematização se refere a situações nas quais se estabelecem relações e conexões tanto entre conceitos quanto entre ideias ou ocorrências. Ao problematizar, questionam-se sentidos conceitos e finalidades. A problematização em si, leva a uma análise mais fina da questão problematizada em si, e a reflexões em direção a uma maior compreensão pela atribuição de novos ou diferentes significados.

A disciplina de Matemática exige que o aluno desenvolva o raciocínio lógico na resolução dos problemas e a prática mecanizada de ensinar, não tem contribuído para o desenvolvimento da aprendizagem dos conteúdos da disciplina em sala de aula.

A História da Matemática tem papel fundamental na construção do conhecimento, bem como promover o resgate da cidadania e dos valores culturais. Trabalhar a História da Matemática é situar o aluno num contexto de evolução dos saberes matemáticos.

Para essa pesquisa, apresenta-se como objetivo geral a importância de se iniciara o ensino da matemática através do uso dos materiais concretos no ensino da História da matemática

Matemática nos anos iniciais, através de sua história, e da sua evolução, passando pelos povos da pré-história, egípcios, romanos e hindus. Pretende-se também fazer descrição dos eixos estruturante, por acreditar que o ensino da Matemática vai evoluindo mês a mês, bimestre a bimestre

e ano a ano. Portanto, utilizaremos como fonte de pesquisa os PCN, documento esse que norteiam o ensino e a aprendizagem dos conteúdos da Área.

Os elementos contidos neste trabalho não são fórmulas, para aplicar em sala de aula, mas são contribuições para ajudar a dar significado nos conteúdos matemáticos, onde cada um poderá adequar a realidade vivida em sala de aula. Portanto, será necessário um planejamento adequado conforme os objetivos elaborados para cada ano.

Portanto, para que essa estrutura seja alcançada com satisfação é necessário que o professor esteja bem informado, e principalmente com a convicção de que a Matemática poderá formar nos alunos um gosto pelo ensino da Matemática, sem traumas.

Para desenvolver o presente estudo foi utilizado o procedimento da pesquisa bibliográfica, a qual ofereceu subsídios para a compreensão da História da Matemática, através dos teóricos pesquisados, que contribuíram para a realização desta pesquisa, como também sobre o uso dos materiais estruturados e não estruturados.

Reconhecer a pesquisa bibliográfica, neste processo é ter a convicção que, conforme cita Gil (2010, p. 50):

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de seleções e leituras de material coletado, composto especialmente de materiais escritos (livros e artigos da Internet), onde se buscou aspectos que evidenciam a História e os materiais estruturados e não estruturados, como um recurso, para ensino da disciplina. Teóricos como Jean Piaget (1896 – 1980), citado por Kammi (1996) e Goulart (1998), Smole (2000), D'Ambrósio (1996) entre

outros; contribuíram para um entendimento mais apurado de como se dá a aprendizagem da História da Matemática nos anos iniciais.

2 MATEMÁTICA: UMA HISTÓRIA SOCIAL

A História da Matemática é um componente essencial para se perceber como conceitos matemáticos foram inventados, desenvolvidos e empregados num contexto característico de época diferentes. Começar o ensino da Matemática pela história, é dar a real importância que ela tem, como também poderá ser um recurso motivador para a aprendizagem.

Uma percepção da história da matemática é essencial em qualquer discussão sobre a matemática e seu ensino. Ter uma ideia, embora imprecisa e incompleta, sobre porquê e quando se resolveu, levar o ensino da matemática à importância que tem hoje, são elementos fundamentais para se fazer qualquer proposta de inovação em educação matemática e educação em geral. Isso é particularmente notado no que se refere a conteúdo. A maior parte dos programas consiste de coisas acabadas, mortas e fora do contexto moderno. Torna-se cada vez mais difícil motivar alunos para uma ciência cristalizada. Não é sem razão que a história vem aparecendo como um elemento motivador de grande importância (D'AMBROSIO, 1996, p.29).

Começar o ensino da Matemática com a sua história, possibilitará ao aluno uma compreensão de como chegamos hoje, a forma como ela se apresenta, por que é que se organiza os conteúdos do mais simples para o complexo. Nesse sentido o professor estará ensinando conteúdos contextualizados e colocando o assunto no nível do desenvolvimento do aluno, bem como resgatando valores culturais.

Segundo os PCN, 1997, p. 34, este recurso permite que, História da Matemática, mediante um processo de transposição didática e juntamente com outros recursos didáticos e metodológicos, pode oferecer uma importante contribuição ao processo de ensino e aprendizagem em Matemática.

Ela foi inventada e foi evoluindo conforme a necessidade humana. Sabemos que não existem registros que datem a criação da mesma, porém estudos registram como ela foi surgindo. À medida que o homem foi fixando moradia, houve também uma necessidade de contagem, por motivo de se tornarem sedentários, iniciaram a função de pastores.

A partir do momento que o homem fixou moradia, também surgiu a necessidade de contar, agrupar, pesar e medir. Se analisarmos os eixos da Matemática descrita nos PCN veremos a sucessão de conteúdos, evoluindo das necessidades básicas de aprendizagem dos conceitos matemáticos.

Para compreendermos os conceitos matemáticos, precisamos conhecer um pouco a História da Matemática e as contribuições sucessivas ao longo de milhares de anos, dos povos da pré-história, egípcios, romanos, árabes e hindus.

A importância cultural dos números e do sistema de numeração é indiscutível. A notação numérica, na qual os símbolos são dotados de valores conforme a posição que ocupam, característica do sistema hindu-árabe de numeração, é uma conquista do homem, no percurso da história, e um dado da realidade contemporânea.

Conforme D'Ambrósio (2007, p.113), "somente através de um conhecimento aprofundado e global de nosso passado é que poderemos entender nossa situação no presente e, a partir daí, ativar nossa criatividade com propostas que ofereçam ao mundo todo um futuro melhor."

Outro fator importante da História da Matemática é saber como nosso sistema numérico foi construído e sua importância na nossa cultura. E também mostrar que o sistema utilizado pelos povos antigos sofreu muitas rupturas e reformas, que lhe deram um acabamento, conforme o conhecemos hoje.

As maneiras de andar, correr, arremessar, saltar resultam das interações sociais e da relação dos homens com o meio; são movimentos cujos significados têm sido construídos em função das diferentes necessidades, interesses e possibilidades corporais humanas presentes nas diferentes culturas em diversas épocas da história. (BRASIL, 1998, p. 15)

Pesquisando a história do desenvolvimento de um conceito, o professor pode acompanhar sua construção lógico-dedutiva através dos tempos e examinar as ideias mais simples que precedem seu significado completo. Essas ideias podem sugerir atividades que estimulem as fases iniciais, na construção de um conceito, permitindo ao professor propor sequências de desenvolvimento da aprendizagem adequadas para estudantes dos mais variados níveis de experiências. Essas novas práticas inovadoras só serão possíveis se o professor adquirir uma postura adequada, diante do ensino de conceitos matemáticos ligados à sua história, uma vez que o fator histórico nos remete a construção da nossa identidade cultural.

É preciso que o interesse pela História da Matemática não seja mais que uma coisa artificial, um novo conteúdo a conhecer e a aprender, mas que seja algo a acrescentar as próprias práticas pedagógicas do professor. Na construção do próprio conhecimento, onde o mesmo compreenderá que, a matemática quando bem planejada, possibilita o acesso a todos os alunos conforme afirma D'Ambrósio (2007, p.09), "a invenção matemática é acessível a todo indivíduo e a importância dessa invenção depende do contexto social, político, econômico e ideológico".

Fazendo um diagnóstico mais apurado do desenvolvimento da Matemática através de sua História, percebe-se que cada época tem suas características próprias, sua forma de ser utilizada, também essas características são percebidas no atual ensino da Matemática e estas estão presentes na disciplina, que vai ganhando formas diferenciadas à medida que o aluno avança na idade escolar.

Saber como a Matemática foi pouco a pouco sendo modificada, passaremos a entender como foram construídos os conceitos matemáticos. Acreditamos que a História da Matemática vai servir para compreender como as crianças constroem os conhecimentos matemáticos.

Ao revelar a matemática como uma criação humana, ao mostrar necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes

momentos históricos, ao estabelecer comparações entre os conceitos e os processos matemáticos do passado e do presente, o professor tem a possibilidade de desenvolver atividades e valores mais favoráveis do aluno diante do conhecimento matemático (BRASIL, 2001 p. 34).

Pesquisando a história do desenvolvimento de um conceito, o professor pode acompanhar sua construção lógico-dedutiva através dos tempos e examinar as ideias mais simples que precedem seu significado completo.

Em muitas situações, o recurso à história da matemática pode esclarecer ideias matemáticas que estão sendo construídas pelo aluno, especialmente para dar respostas a alguns porquês e, desse modo contribuir para a construção de um olhar mais crítico sobre os objetos de conhecimento (BRASIL, 2001 p. 34).

Essas ideias podem sugerir atividades que estimulem as fases iniciais, na construção de um conceito, permitindo ao professor propor sequências de desenvolvimento da aprendizagem adequadas para estudantes dos mais variados níveis de experiências ligados à sua História, uma vez que o fator histórico nos remete a construção da nossa identidade cultural. Conforme BRASIL, 2001 p.46, “[...] conceitos abordados em conexão com sua história constituem-se veículos de informação cultural, sociológica e antropológica de grande valor formativo. A história da matemática é, nesse sentido, um instrumento de resgate da própria identidade cultural”

Piaget (1971 apud Kammi,1995) acreditava que se quisermos compreender o conhecimento humano, temos que estudar sua origem e sua evolução na história, a criança tem que passar por um processo construtivo similar aos nossos ancestrais, ao menos em parte, para que compreenda a Matemática Moderna. Assim é possível reconhecer quanto é valiosa a História da Matemática para o aprendiz.

Sabendo que Piaget (1971 apud Goulart 1998) desenvolveu pesquisa que apontam que crianças evoluem em grau do concreto para a abstração, e essa evolução se dá através dos estádios. Cabe ao professor buscar conhecer teorias que estudam o desenvolvimento humano. É por isso, é interessante que o professor conheça a História da Matemática e através da

formação continuada, busque aperfeiçoar seu conhecimento pedagógico, no sentido de não conceber o esse tipo de ensino como algo a mais, que vai atrapalhar seu trabalho, via de regras, vemos professores que trabalha mecanicamente o ensino da Matemática, ensinando mais os que sabem do que os que não sabem.

Tomando como exemplo ensino a área de Matemática, verifica-se que os professores exploram formas de levar as crianças a "entender problemas matemáticos, que eles (professores) consideram os melhores. Ensinam. Mas muitas crianças não aprendem. Isso ocorre, porque, provavelmente, os professores analisam como eles mesmos aprendem e não como as crianças aprendem. A melhor forma de ensinar é aquela que baseia numa forma particular de se aprender. Se a lógica infantil segue o modelo da lógica matemática, bastaria compreendê-la e orientá-la. (GOULART,1998 p.27).

A evolução do conhecimento humano, comparado a com os estádios de desenvolvimento, retoma a ideia de que o homem começou a contar pedrinhas, outro momento, a agrupar e a incorporar na Matemática a sua necessidade de calcular. Esse processo da evolução acontece quando o homem começa a buscar elementos da natureza, ou seja, busca objetos como ossos. Pedras, pedaços de madeiras, etc. E isso fica evidente na descrição de Goulart.

Optamos por utilizar essa fraseologia piagetiana, que apresenta os seguintes estádios:

- O estágio sensório-motor
- de 0 a aproximadamente 18 ou 24 meses;
- O estágio objetivo-simbólico
- aproximadamente de 2 a 6 ou 7 anos;
- O estágio operacional concreto
- de cerca de 7 até aproximadamente 11/12 anos;
- O estágio operacional abstrato
- a partir de cerca de 11/12 anos (GOULART,1998 p.27).

Percebemos que com estudo da História da Matemática, o aluno pode adquirir um conhecimento básicos de como a Matemática foi construída, como se organizou e evoluiu, em diferentes contextos, levando-o a fazer

um comparativo do passado com o presente, e também bem como entender a construção dos primeiros conceitos matemático, ao mesmo tempo em que o professor estará favorecendo um aprendizado baseado em fatos reais.

3 UMA ANÁLISE SOBRE O USO DO MATERIAL CONCRETO

Sabemos que a criança brinca, corre e pula, quase que o tempo todo. Isso caracteriza que a criança é um ser que experimenta as mais diversas situações, muito antes de chegar na escola. Elas chegam na escola com algumas noções matemáticas como juntar, repartir, contar, ou seja, trazem consigo o senso numérico:

O senso numérico é a capacidade que permite diferenciar, sem contar, pequenas quantidades de grandes quantidades, perceber onde há mais e onde há menos, quando há “tantos quantos” ou uma situação de igualdade entre dois grupos. O senso numérico é a capacidade natural que o ser humano e alguns animais possuem para apropriar-se de quantidades, ou seja, num golpe de vista consegue-se indicar quantidades pequenas, de um a cinco, mesmo que estas se refiram a objetos ou seres que podem estar em movimento, como animais ou aves em um pasto. (BRASIL, 2014 p.6).

Essas noções matemáticas, surgiram não como obra do acaso, mas da necessidade do ser humano, que precisou aprender a contar e organizar suas caças, seus rebanhos. A evolução da matemática através da sua história, é um paralelo as primeiras noções matemáticas. A criança começa a contar fazendo risquinhos, bolinhas, os dedos das mãos.

A matemática através de sua história vem mostrar para a criança que o número que ele aprende, foi inventado conforme o homem ia vivendo em grupos, ou seja, é uma necessidade social. E esses números formam criações das civilizações antigas.

Cada civilização criou suas formas de contar e registrar de maneira oral e escrita. Muitos povos estabeleceram, e vários ainda estabelecem, correspondência um a um com partes do corpo. Encontra-se registros que sugerem a utilização dos dedos das mãos, dos pés, além de outras partes do corpo para fazer contagens. Assim, por exemplo, quando as crianças tentam contar usando os dedos das mãos, elas estão descobrindo seu corpo como ferramenta

para o processo de contagem, como muitos povos fizeram ou ainda o fazem (BRASIL, 2014 p.15).

Para a criança compreender o ensino da matemática é necessário que o professor planeje aulas com materiais concretos. Ao manipular o concreto a criança começa a ter noção de organização, separação, grande, pequeno, maior, menor, alto, baixo, mais, menos, etc.

Em seu uso mais frequente, ele se refere a algo material manipulável, vivível ou palpável. Quando por exemplo, recomenda-se a utilização do material concreto nas aulas de matemática, é quase sempre este o sentido atribuído ao termo concreto. Sem dúvida a dimensão material é um importante componente da noção de concreto, embora não esgote o seu sentido. Há uma outra dimensão do concreto igualmente importante, apesar de bem menos ressaltada: trata-se de seus conteúdos de significações (apud Smole, 2000 p. 47).

Neste sentido, acreditamos que os materiais concretos podem ser utilizados, para provocar reflexão nas crianças, onde elas podem dar significado ao processo da aprendizagem, no qual ela relacione, compreenda, elabore e reelabore seu conhecimento; e os materiais concretos pode ter uma boa contribuição para que isso ocorra.

Desse modo, sucatas, palitos, materiais trazidos pelos alunos, confeccionado em conjunto com pais, professores e colegas, podem constituir um acervo valioso na organização do uso de material concreto na aula. O importante não é ter um material apenas visualmente bonito, mas que permita problematizações, além disso, haverá muitos momentos em que nenhum recurso mais que o interesse da criança será necessário para resolver problemas que a ela se apresentam.

É essencial que, para decidir pelo procedimento adequado, o professor não fique preso apenas a um recurso metodológico, mas que haja uma preocupação por parte dos mesmos quanto ao uso pedagógico desses recursos. O professor vai precisar desdobrar para que o uso dos recursos pedagógicos, possa dar uma qualidade no aprendizado dos alunos. Segundo D'Ambrósio (2007, p. 49):

É importante à adoção de uma nova postura educacional, a busca de um novo paradigma de educação que substitua o já desgastado ensino aprendizagem. É necessário que ele se empenhe no mundo que cerca os alunos, na sua realidade aproveitando cada oportunidade a fim de sugerir atividades para que o desenvolvimento do ensino aprendizagem da matemática seja efetivo e prazeroso, e que no final de cada aula o educador tenha aplicado a matéria com qualidade e que tenha conseguido ensinar ao aluno de forma clara.

3.1 Sugestões de materiais concretos

Para propiciar à criança, aprendizagens dos conteúdos matemáticos, é necessário disponibilizar diferentes tipos de materiais e principalmente, que estes sejam significativos e que levem a criança ao desenvolvimento do raciocínio lógico- matemático. Existem diferentes tipos de matérias para trabalhar em sala de aula e podemos citar como exemplo os estruturados.

3.2 A Utilização de Materiais estruturados

a) Tangran: É constituído de sete figuras geométricas, que se compõem em um quadrado. Ao se descompor o tangran, obtém-se os sete polígonos que são: cinco triângulos, um quadrado e um paralelogramo. A composição e a decomposição de figuras geométricas constituem uma atividade lúdica e permitem um melhor conhecimento das suas propriedades e das relações entre os seus elementos.

b) Ábaco: O ábaco de pinos é um material utilizado como recurso para o trabalho de matemática, para desenvolver atividades envolvendo sistema de numeração decimal, a base dez e o valor posicional dos algarismos, além das quatro operações (com mais ênfase na adição e na subtração). É um material de origem oriental e tem como referência as contagens realizadas por povos antigos.

c) Geoplano: O Geoplano, consiste numa base de madeira, onde está disposto uma malha quadriculada de pregos. Manipulando elásticos de

diversas cores é possível construir nele figuras geométricas, explorar situações que conduzem a definição de conceitos, (como os de polígonos, ângulos, comprimento, área, etc.). E resolver problemas.

d) Material Cuisenaire: O material Cuisenaire, é constituído de barrinhas de madeira cujo comprimento varia de 1 a 10 centímetros. Para cada comprimento há uma cor. São muitas barrinhas de cores diferentes, num total geralmente de 241, serve para trabalhar as quatro operações e a fração.

e) Blocos Lógicos: Um jogo de blocos lógicos conte 48 peças divididos em três cores (amarelo, azul e vermelho), quatro formas (círculo, quadrado, triângulo e retângulo), dois tamanhos (grande e pequeno) e duas espessuras (fino e grosso). Com os blocos lógicos é possível, por exemplo ensinar, operações básicas para a aprendizagem da matemática como a classificação e a correspondência.

f) Material Dourado: O material dourado é um dos muitos materiais, idealizado pela médica e educadora italiana Maria Montessori. O material dourado é constituído de peças de quatro tipos: cubo menor, barra placa e cubo maior e serve para a compreensão do sistema decimal de numeração.

g) Cartaz Valor Lugar (Cavalu): O cartaz valor lugar, abreviadamente chamado de cavalu é de fácil confecção. Pode ser confeccionado, colocando-se uma folha de papel pardo pregado sobre um pedaço de papel ou folha de papel cartão. Devem-se fazer as repartições horizontais e verticais usando fitas durex ou tiras de papel colorido. Com o cavalo e alguns palitos, podem-se representar os números no sistema posicional, além de realizar as operações de adição e subtração.

3.3 A Utilização de Materiais não-estruturados

a) Palitos: Servem para fazer contagem, medidas não padronizadas, correspondência um a um.

b) Baralho: Servem para serem trabalhados sistemas de numeração, classificação, memorização.

c) Bolas de gude: Trabalha sistemas de contagem e comparação.

d) Dominó: Desenvolve a formulação de conceitos de comparação, raciocínio lógico e correspondência.

e) Dados: Geometria, comparação de valores, operações com números pequenos.

f) Jogo da memória: Desenvolve a memorização, concentração, comparação, noção de ímpar e par.

g) Fichas: Composição e decomposição de números, sequência, coleções.

h) Balanças: Medidas de peso, massa, diferentes unidades de medidas.

i) Fita métrica: Medidas de comprimento, unidades de medida.

j) Medidores (de cozinha): Medidas de volume, massa, proporção.

k) Dinheirinho: Noções de compra e venda. (sistema monetário)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta pesquisa ficou evidente que a História da Matemática, abordada através de materiais estruturados e não-estruturados, podem ser um aliado do professor como recurso no ensino e aprendizagem da Matemática, nos anos iniciais. Portanto devemos ter clareza dos objetivos que queremos atingir ao usar essa ferramenta de ensino, pelo motivo de não ser algo a mais em sala e também por não vermos a real importância dessa metodologia e darmos pouco valor na sua utilização.

Outro aspecto a ressaltar é que esta pesquisa pode servir como auxiliar para educadores que lidam diretamente com os problemas de ensino da disciplina, sobretudo relacionados aos primeiros anos do Ensino Fundamental. Espera-se que o ensino da Matemática através a sua história, possa levar o professor a incluir no dia a dia da sala de aula, vivências bem

próximas ao cotidiano infantil, tirando o peso de conteúdo difícil de aprender com também, ter um ponto de partida real. A História da Matemática traz em suas entrelinhas, a sua invenção e a sua transformação em diferentes épocas.

Tornar o aluno protagonista é função da escola e nesse sentido torna-se notório uma aprendizagem significativa, sendo o professor um mediador e não apenas um transmissor de conteúdo. Agindo assim, é possível ver o aluno na situação de construtor do próprio conhecimento. Portanto o professor precisa conhecer os usos dos materiais concretos e que façam deles um aliado do ensino e da aprendizagem.

Ao fazer uso da História da Matemática, o professor dos anos iniciais terá um recurso imprescindível para ensinar a disciplina relacionando a evolução da humanidade com o aprendizado da criança. E para que esse aprendizado tenha significado, é necessário que o ensino, seja dinâmico, em movimento, evolutivo. Esse ensino só ganhara sentido se o uso dos materiais concretos, que se dividem em estruturados e não-estruturados, serem usados para dar significado naquilo que se ensina.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Secretaria de Educação fundamental – **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática** – Brasília MEC/SEF, 2001.

_____, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.

_____, Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2014. 88 p.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação matemática: da teoria à prática**. Campinas: Papirus, 1996.

_____, **Educação matemática: da teoria à prática**. 14^a Campinas, Papirus, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KAMIL, Constance. **A criança e o número: implicações educacionais da teoria de Piaget**. 26ª ed. Campinas: Papirus, 1992.

LINDOLFO, Lucélia Ferreira. **O Material Concreto no Ensino da Matemática para Educação Infantil**. Disponível em <https://www.webartigos.com/artigos/o-material-concreto-no-ensino-da-matematica-para-educacao-infantil/135322> Acesso em 21/10/18.

MARTINS, Raquel. **Material concreto: um bom aliado nas aulas de Matemática**. Disponível em <http://matconcretos1.blogspot.com/> Acesso em 21/10/18.

SANTOS, Anderson Oramisio; OLIVEIRA, Camila Rezende; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de. **Material concreto: uma estratégia pedagógica para trabalhar conceitos matemáticos nas séries iniciais do ensino fundamental**. *Itinerarius Reflectionis*, [S.l.], v. 9, n. 1, ago. 2013.

MURACA, Fernando Spadini. **Educação Continuada do Professor de Matemática: Um Contexto de Problematização Desenvolvido Por Meio de Atividades Exploratório-Investigativas Envolvendo Geometria Espacial De Posição**. Educação. Disponível em <<http://repositorio.pgsskroton.com.br/handle/123456789/3557>> Acesso em 12/10/18.