

Transtorno de Aprendizagem Na Escrita: a visão da neurociência

Amanda Lourenço ⁽¹⁾; Ana Paula Pereira Ribeiro ⁽²⁾ ; Jasiele Aparecida de Oliveira Silva⁽³⁾

¹Graduada no Curso de Pedagogia no Centro Universitário de Itajubá – FEPI, amandalou2014@gmail.com

²Graduada no Curso de Pedagogia no Centro Universitário de Itajubá – FEPI, anapaulapr13@gmail.com)

³ Professora do Centro Universitário de Itajubá - FEPI do curso de Pedagogia, jasiele_oliveira@yahoo.com.br)

RESUMO

O presente estudo aborda questões relacionadas ao transtorno de aprendizagem na escrita na visão da neurociência. O objetivo do presente trabalho é contemplar os conceitos do transtorno de aprendizagem na escrita e analisar fatores que influenciam esta causa, considerando a visão da neurociência da aprendizagem na educação. A metodologia utilizada foi desenvolvida com base em pesquisa bibliográfica qualitativa, foi realizada uma pesquisa nos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), na base de dados ScienceDirecticos e Pubmed para melhor embasamento teórico e científico da discussão referente ao transtorno de aprendizagem na escrita e a visão da neurociência da aprendizagem na educação. Por fim o estudo demonstrou que a compreensão dos substratos neurais da produção de linguagem escrita é importante para desenvolver prognósticos precisos e remediação efetiva.

Palavras-chave: Aprendizagem. Transtorno. Escrita. Neurociência.

INTRODUÇÃO

Tem se observado um aumentado relevância a importância dada as dificuldades relacionadas à aprendizagem na atualidade. Isso se deve ao fato de que o aluno bem sucedido na aprendizagem está ligado ao bom desempenho escolar.

O estudo se torna relevante por questões essenciais ligadas a compreensão do transtorno na escrita e a visão da neurociência da aprendizagem na educação, pois o conhecimento da biologia do cérebro é um grande aliado no processo de aprendizagem, tratando do transtorno na escrita. Este se dá por meio de fatores internos do indivíduo, ou seja, fatores neurobiológicos responsáveis por desencadear uma disfunção no ato de aprender, a neurociência embasará um melhor entendimento, auxiliando no processo de aprendizagem da criança com transtorno da escrita, uma vez que, a neurociência tem por principal intuito, o estudo do sistema nervoso central, do qual, é de suma importância no processo de aprendizagem.

Esta pesquisa tem como principal objetivo contemplar os conceitos do transtorno de aprendizagem da escrita e analisar fatores que

influenciam esta causa, considerando a visão da neurociência do aprendiz na educação. Para atingir este objetivo foi realizada uma pesquisa bibliográfica qualitativa para melhor embasamento teórico e científico da discussão que contemplam o transtorno de aprendizagem na escrita e a neurociência da aprendizagem. Faz-se necessário uma reflexão e análise sobre as relações existentes entre o transtorno de aprendizagem na escrita e a visão da neurociência da aprendizagem na educação. A escrita é um importante mecanismo para o meio social e aprendizado do indivíduo, entretanto escrever pode ser um grande desafio para muitos, segundo Feder e Majnemer (2007), crianças passam de 31-60% do seu dia desempenhando a escrita e outras tarefas motoras finas, e dificuldades nesta área podem interferir no desempenho escolar.

O transtorno de aprendizagem na escrita

Rotta *et al.* (2016), retrata que os transtornos de aprendizagem ocorrem devido a uma alteração genética, em circuitos específicos. Esta alteração prejudica a aquisição de habilidades como a escrita. Compreende-se como transtornos de aprendizagem uma inabilidade específica, pode-se dizer que a



aquisição desta habilidade estão perturbadas desde da fase inicial do desenvolvimento.

O DSM-5 manual internacional de diagnóstico de doenças, traz a descrição dos transtornos de aprendizagem (ROTTA *et al*, 2016).

A mais nova versão do DSM-5, Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da Associação Psiquiátrica Americana, oficialmente publicado em 18 de maio de 2013. É resultado de um processo de doze anos de estudos, pesquisas e revisões, realizadas por centenas de profissionais, fornecendo uma fonte cientificamente embasada para a execução em pesquisa e na prática clínica. Essa nova versão traz uma nova terminologia de transtornos de aprendizagem para transtornos específicos da aprendizagem. Dentre esses vários transtornos existentes em sala de aula, pode-se destacar o transtorno de aprendizagem em escrita (ARAÚJO; NETO, 2014).

Atualmente a literatura vem trazendo tipologias do transtorno de aprendizagem da escrita, sendo essas a disgrafia perceptiva ou motora (discaligrafia). A criança que possui disgrafia perceptiva não atinge a relação entre a simbologia e os grafemas que constituem a fala ou outros sons, as palavras e frases. Já na disgrafia motora (discaligrafia), a criança é capaz de falar e ler, porém apresenta dificuldades na coordenação motora fina para escrever, ela compreende visualmente o texto, mas não obtém os movimentos próprios da escrita (BENEDITO; ALMEIDA, 2015).

Certos autores têm sugerido, características comuns às crianças com disgrafia, entretanto, é imprescindível saber que apenas um ou dois comportamentos apresentados não é o suficiente para confirmar este transtorno. As principais características da disgrafia são: a dificuldade para escrever; letra macrografia ou micrografia. Dentre outras características estão também o traçado exagerado e grosso; a mistura de letras; dificuldade para realizar cópias; falta de respeito aos limites espaciais de escrita; utilização incorreta do instrumento de escrita; troca de letras com sonoridades que se parecem; e confusões de sílabas. Pode ser ainda observado uma série de outros comportamentos, muitas vezes associados a outros transtornos (COELHO, 2012).

Este distúrbio apresenta características, das quais, precisam ser observadas, para um melhor entendimento do transtorno de aprendizagem na escrita, pode ser compreendido diante da visão da neurociência.

Aprendizagem e neurociências

A neurociência tem progredido significativamente nas duas últimas décadas,

atualmente, ela está ligada à aprendizagem, já que, analisa a forma com que o cérebro assimila os conteúdos, permitindo que se conheça profundamente o cérebro, para que se saiba a sua função no processo de aprendizagem. Esta área da ciência estuda as modificações que ocorrem no Sistema Nervoso Central de forma a explorar os limites e as dimensões da inteligência. Além disso, investiga a vinculação entre as estruturas cerebrais genéticas e as aprendizagens. Busca saber as influências que o meio tem nas funções cerebrais que são fundamentais para que o indivíduo aprenda (CONCENZA; GUERRA, 2015).

Assim, se faz necessária a conscientização de conhecer que fatores como os emocionais, sociais, culturais e fisiológicos, terão reflexos químicos e elétricos sobre o cérebro. O social ou interação com o meio por intensidade fixa no biológico formando memória e ocasionando o psíquico, a somatória de experiências e vivências “cristalizadas” nos neurônios e sua fisiologia (DOMINGUES, 2007). Desta forma,

A aprendizagem consiste em um processo de aquisição, conservação e evocação do conhecimento e ocorre a partir de modificações do SNC mais ou menos permanentes quando o indivíduo é submetido a estímulos e ou experiências que traduzem por modificações cerebrais (ROTTA *et al* 2016).

O transtorno de aprendizagem na escrita na visão da neurociência: causas

A escrita é classificada como um fator primordial para o bom desempenho escolar, a prática da escrita é uma habilidade complexa a ser ensinada e aprendida, onde requer múltiplas funções, sendo elas, motoras, sensoriais, cognitivas e perceptuais (BENEDITO; ALMEIDA, 2015).

Assim, Cinel (2003), exibe cinco grupos de causas da disgrafia. Causas essas relacionadas a distúrbios na motricidade (falta de coordenação); perturbações dos domínios corporais; distúrbios na coordenação viso motores, ligada a dificuldade no acompanhamento visual do movimento; disfunção na organização tempo espacial. Problemas na dominância manual; erros pedagógicos relacionados a falhas de ensino pelos docentes.

Por sua vez Rodrigues *et al*. (2009), diz que a disgrafia pode ser considerada secundária a lesão ou disfunção do sistema nervoso central. À medida que a lesão resulta em uma perda de habilidades anteriormente adquiridas (disgrafia adquirida), já a disfunção refere-se ao desenvolvimento anormal da habilidade de



escrever (disgrafia do desenvolvimento). O termo disgrafia funcional é empregado para se referir a indivíduos com capacidade intelectual normal ou acima da média, sem lesões neurológicas, que apresentam problemas na comunicação escrita.

Na última década, uma grande quantidade de pesquisas sobre a temática das dificuldades se concentraram em estudos de casos e sugerem a possibilidade de déficits de memória em crianças com disgrafia. Estudos demonstraram que crianças com disgrafia possivelmente sofrem de dificuldades cognitivas que influenciam a memória visual, além disso, um estudo mostra que as diferenças individuais na capacidade de escrita das crianças parecem estar relacionadas para as diferenças individuais na memória de trabalho (VLACHOS; KARAPETSAS, 2003).

Como Purcell *et al.* (2011), relata que os déficits de comunicação escrita têm um impacto muito significativo no bem-estar de indivíduos que apresentam o transtorno de disgrafia adquirida e de desenvolvimento. Compreender os substratos neurais da produção de linguagem escrita é importante para desenvolver prognósticos precisos e remediação efetiva dessas deficiências de linguagem escrita. Além disso sabe crianças com disgrafia podem apresentar a disortografia, faz-se importante conhecer os processos cognitivos envolvidos neste transtorno.

Correlação: neurociência e o transtorno de aprendizagem na escrita

Os estudos da neurociência cognitiva permite o diagnóstico precoce do transtornos de aprendizagem, do qual exige métodos de educação especial, esta ciência pode possibilitar uma descoberta da melhor maneira de introduzir novas informações de grande relevância no contexto escolar (BARTOSZECK, 2006).

Segundo Guerra (2011), a utilização de estratégias durante o processo de ensino e aprendizagem é uma forma de estímulo que produz a reorganização do sistema nervoso em desenvolvimento, ocasionando em mudanças comportamentais. Tendo em vista de que a falta de estimulação inadequada pode causar danos. Sabe se que tanto a fala quanto a escrita, decorre de forma essencialmente distribuída no cérebro. Avanços recentes sobre o funcionamento do cérebro humano, especialmente no que diz respeito à percepção, ao processamento, à consolidação e à evocação das informações, são conhecimentos que permitem aos professores escolhas pedagógicas que qualifiquem sua prática educativa. Esses conhecimentos possibilitam

ao docente entender afetos e eventuais dificuldades de aprendizado e, no caso de confirmação de diagnóstico patológico, fazer as escolhas pedagógicas apropriadas para minimizar as dificuldades de aprendizado (GUARESI, 2014).

Em uma pesquisa feita por Grossi *et al.* (2014), mostra a presença pouco relevante na formação dos pedagogos. Relata que que dos 352 cursos de Pedagogia pesquisados, apenas 6,25% das instituições pesquisadas contemplavam as disciplinas neurociências. Considerando este fato o número de pedagogos formandos dobrou em sete anos, como mostra Centro do Ensino Superior Realizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais).

Sendo assim, estudos dos aspetos genéticos da aprendizagem é relevante não só pelo fato de um importante componente genético de aprendizagem, mas também por fornecer informações que auxiliam profissionais da educação no atendimento de pessoas com transtornos como o da escrita (ROTTA *et al.* 2016).

MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia utilizada foi desenvolvida com base em pesquisa bibliográfica qualitativa, foi realizada uma pesquisa nos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), na base de dados ScienceDirecticos e Pubmed para melhor embasamento teórico e científico da discussão referente ao transtorno de aprendizagem na escrita e a visão da neurociência da aprendizagem na educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidenciou a uma visão das bases neurológicas que envolvem o processo de aprendizagem de crianças com disgrafia este transtorno envolve processos cognitivos, habilidades como coordenação, planejamento motor, habilidade visual-motora, cognitivo e habilidades de percepção. A compreensão dos substratos neurais da produção de linguagem escrita é importante para desenvolver prognósticos precisos e remediação efetiva, a neurociência traz este conhecimento científico, mostrando componentes biológicos envolvidos no transtorno de aprendizagem na escrita, componentes estes, como a memória visual, déficits de memória, memória ortográfica, distúrbios na coordenação viso motora entre outros. Através dos conhecimentos da neurociência o transtorno da aprendizagem na escrita é mais facilmente compreendido,



possibilitando subsídios para a elaboração de estratégias e intervenções adequadas a este caso que causaram alterações na quantidade e qualidade das conexões sinápticas, afetando assim o funcionamento cerebral, de forma positiva e permanente, possibilitando o aprendizado.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Á.C; NETO, F. A nova classificação americana para os transtornos mentais: o DSM-5. **Revista brasileira de terapia comportamental e cognitiva**, v. 16, n. 1, p. 67-82, 2014.
- BARTOSZECK, Amauri B. Neurociência na educação. **Revista Eletrônica Faculdades Integradas Espirita**, v. 1, p. 1-6, 2006.
- BENEDITO, R. R.; ALMEIDA, H. M. R. **Neurociência na educação: causas, consequências e intervenções corretivas para disgrafia**. Scire Salutis, Aquidabã, v.5, n.2, p.24-36, 2015.
- CINEL, N. C. B. Disgrafia – Prováveis causas dos distúrbios e estratégias para a correção da escrita. Porto Alegre: **Revista do Professor**, 19 (74), 19-25, 2003.
- COELHO, D. T. **Dislexia, disgrafia, disortografia e discalculia**. Em L. V. Dornelles, & N. Fernandes (Edits.), *Perspectivas sociológicas e educacionais em estudos da criança: as marcas das dialogicidades luso-brasileiras* p. 612-628, 2012.
- COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- FEDER, K.P.; MAJNEMER, A. Handwriting development, competency, and intervention. **Developmental Medicine and Child Neurology**, p.312-317, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1111/j.1469-8749.2007.00312.x>>. Acesso em: 06 fev. 2018.
- DOMINGUES, M.A **Desenvolvimento e aprendizagem o que o cérebro tem a ver com isso**. Canoas. Ed. ULBRA, 2007.
- GROSSI, M.G.R; LOPES, A.M; COUTO, P.A. A neurociência na formação de professores: um estudo da realidade brasileira. **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 41, p. 27-40, 2014.
- GUARESI, R. Repercussões de descobertas neurocientíficas ao ensino da escrita. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 41, p. 51-62, 2014.
- NASCIMENTO. R.T; COSTA, M.F. Neurociência e pedagogia, um diálogo necessário. **Revista Neurociências**, volume 9 n 3, 2013.
- PLANTON, S. *et al.* How specialized are writing-specific brain regions? An fMRI study of writing, drawing and oral spelling. **Cortex**, v. 88, p. 66-80, 2017
- PURCELL, J. *et al.* Examining the central and peripheral processes of written word production through meta-analysis. **Frontiers in psychology**, v. 2, p. 239, 2011.
- RODRIGUES, S.; CASTRO, M.J.M.G; CIASCA, S.M. Relação entre indícios de disgrafia funcional e desempenho acadêmico. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 11, n. 2, 2009.
- ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; DOS SANTOS RIESGO, Rudimar. **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. Artmed Editora, 2016.
- VLACHOS, F.; KARAPETSAS, A. Visual memory deficit in children with dysgraphia. **Perceptual and motor skills**, v. 97, n. 3 p. 1281-1288, 2003.

Alunos com altas habilidades e superdotação: O papel da escola

(1) Amanda da Silva Lourenço Borges; (2) Jasiele Aparecida de Oliveira Silva

¹ Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Itajubá-FEPI, amandalou2014@gmail.com)

² Docente do curso de Pedagogia do Centro Universitário de Itajubá-FEPI, jasiele_oliveira@yahoo.com.br)

RESUMO

O papel da escola no processo de ensino e aprendizagem do aluno com Altas Habilidades e Superdotação é de suma importância. Estes alunos tem a necessidade de um atendimento diferenciado por suas características pessoais, e por isso são diferentes dos demais indivíduos. Visto que a escola na maioria das vezes é a primeira a ter o primeiro contato com esses alunos ela poderá os identificar e encaminhar para o atendimento necessário. O presente trabalho tem como finalidade conhecer melhor quem são os alunos com Altas habilidades e Superdotação, e compreender a importância do envolvimento da escola com este aluno, assim como alguns modos de atendimento educacional especializado que podem ser realizado no ambiente escolar. O trabalho foi realizado através de pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, sendo a metodologia utilizada por meio de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), livros e revistas. Ao final do trabalho pode-se concluir que a escola ainda precisa receber orientações de como trabalhar com estes discentes, pois, é essencial suprir as suas necessidades educacionais para seu desenvolvimento efetivo.

Palavras-chave: Altas Habilidades. Superdotação. Atendimento Educacional Especializado.

INTRODUÇÃO

O aluno Superdotado é aquele que tem o desempenho superior aos seus semelhantes nas seguintes áreas: acadêmica, motora, artística, liderança e criatividade. Já quando se trata do termo Altas Habilidades abrange um conceito mais amplo, engloba: habilidade superior, superdotação, precocidade, prodígio e genialidade.

É preciso compreender que o aluno com Altas Habilidades e Superdotação precisa de atenção especial por apresentar necessidades educacionais que devem ser atendidas pelo Atendimento Educacional Especializado para que possa ter acesso a uma educação de qualidade, que irá lhe proporcionar o desenvolvimento pleno de seu potencial.

A pesquisa se torna relevante por questões ligadas à inclusão do modo adequado entre este público, pois, é por meio do Atendimento Educacional Especializado que o aluno com Altas Habilidades e Superdotação poderá desenvolver toda a sua habilidade.

Esta pesquisa tem como principal objetivo conhecer melhor quem são os alunos com Altas Habilidades e Superdotação, e compreender a importância do envolvimento da escola com

este aluno, pois, é necessário um atendimento diferenciado para que ocorra o desenvolvimento efetivo deste aluno, pois, se houver a falta de estímulo e de oportunidades para desenvolver o potencial o indivíduo poderá ser prejudicado cognitivamente. Para atingir este objetivo foi realizada uma pesquisa bibliográfica qualitativa para melhor embasamento teórico e científico da discussão

1. ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO

Segundo o Ministério da Educação e do Desporto, o aluno com Altas Habilidades é aquele que o rendimento escolar é superior a média, porém tem que ser contínuo, independente da época e da situação. Esses alunos devem apresentar interesse, motivação e empenho nos afazeres nas diversas áreas, e criatividade (BRASIL, 1995).

Para Gardner (2001) o ser humano manifesta algumas inteligências, sendo elas: corporal-cinestésica, musical, linguística, lógica-matemática, espacial, interpessoal, intrapessoal e naturalista. Os indivíduos com Altas Habilidades se destacam em mais de uma dessas inteligências enquanto uma pessoa comum se expressam de maneira trivial.



Segundo um dos maiores autores desta área, Joseph Renzulli, a criança é considerada Superdotada quando apresenta os três seguintes aspectos: capacidade acima da média, compromisso da tarefa e criatividade. A capacidade acima da média se refere as aptidões gerais e específicas, o compromisso com a tarefa quando o indivíduo é capaz de converter sua motivação em ação e por fim a criatividade é ser capaz de ser original (RENZULLI, 2004).

Segundo Alencar (2007) existem duas formas de Superdotação, a do contexto escolar e a criativa-produtiva. A Superdotação no contexto escolar é aquela que o aluno tem bom desempenho na escola, já a Superdotação criativa-produtiva se refere as atividades cotidianas que se valoriza as criações originais. Algumas das particularidades que as crianças com Altas Habilidades e Superdotação possuem são: independência de pensamento; predileção por desafios; criatividade; linguagem desenvolvida cedo e complexa; habilidades em áreas específicas; desenvolvimento físico precoce; curiosidade intelectual; rápido aprendizado com o mínimo de instruções; alta concentração; alta energia; interesses em áreas específicas com alto nível de compromisso para se tornarem especialistas nessa área; senso de humor; sensibilidade a problemas sociais e sentimento de outras pessoas; alto nível de desenvolvimento moral e alta habilidade na área de seu interesse (PISKE *et al*, 2016).

2. O PAPEL DA ESCOLA

O atendimento aos alunos com Altas Habilidades e Superdotação é garantido por leis, o Artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9394/96, que garante aos estudantes com Necessidades Educacionais Especiais um currículo diferenciado, com métodos, recursos educativos e organizações específicas diferenciadas para amparar as suas necessidades (BRASIL, 1996, Art. 59, I).

O documento "Adaptações Curriculares em Ação: desenvolvendo competências para o Atendimento às Necessidades Educacionais de alunos com Altas Habilidades e Superdotação" (BRASIL, 2002), publicado pelo Ministério da Educação do Brasil já citava as diversas formas para o atendimento aos alunos que apresentam Necessidades Educacionais Especiais.

De acordo com este documento, os alunos com Altas Habilidades e Superdotação devem frequentar o ensino em escolas regulares, independente do nível em que se encontram, afim de auxiliar o atendimento a suas necessidades e garantindo a inclusão destes no ambiente escolar. Estes alunos também

poderam ser atendidos na classe regular comum, em salas de recursos e por meio do ensino com professor itinerante (SABATELLA; CUPERTINO, 2007).

Além destes modos de Atendimento Educacional Especializado no Brasil existem algumas iniciativas para o atendimento das pessoas com Altas Habilidades e Superdotação/. Dentre elas temos os: O Centro para o desenvolvimento do Potencial e Talento (CEDET); Associação de Pais e Amigos de Apoio ao talento (ASPAT) e o Programa objetivo de Incentivo ao Talento (POIT) (SABATELLA; CUPERTINO, 2007)

3. CONTRIBUIÇÕES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA OS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO

Ao se pensar na educação de alunos com Altas Habilidades e Superdotação é importante refletir a respeito da proposta da escola inclusiva e sua importância. Novas teorias surgiram nas políticas educacionais brasileiras, com a finalidade de entender como realizar mudanças relevantes no cotidiano educacional. A inclusão direcionada a educação tem o objetivo de aceitar a diferença no contexto escolar possibilitando ao aluno o acesso ao conhecimento (NEGRINI; FREITAS, 2008).

Cada aluno possui suas especificidades e vivências, a educação deve dar atenção a cada um desses alunos, buscando oportunizar melhores alternativas para fixar informações durante o processo de aprendizagem. Estes alunos trazem experiências, dificuldades, capacidades e formas de aprendizado que devem ser consideradas durante o ato educativo (PÉREZ; FREITAS 2011).

A inclusão de alunos com Altas Habilidades e Superdotação na escola comum exige uma profunda discussão das práticas educacionais utilizadas no âmbito da sala de aula comum, e do atendimento especializado. É através da articulação entre ambas que se promovem as condições necessárias para que estes alunos aprendam, participem, desenvolvam e potencializem suas habilidades (DELPRETTO *et al*, 2010).

Para desenvolver seu potencial é essencial oferecer ao aluno com Altas Habilidades e Superdotação um meio de vivência que possibilite oportunidades adequadas. Caso o meio não favoreça o seu desenvolvimento, se tornará desvantajoso para a sua potencialidade (PALMA, 2018).

Para que este meio não prejudique o Superdotado é crucial que ele aperfeiçoe o ambiente visando atender suas necessidades

do que apenas tentar se incluir, para melhor desenvolver seu potencial. Caso o ambiente ainda seja desfavorável é necessário escolher um outro ambiente para que este indivíduo possa exercer suas atividades e estudos (PALMA, 2018)

Por fim, é essencial realçar a importância de promover a divulgação entre educadores de que há no Brasil um grande desperdício de talento e potencial humano, resultante do ensino limitado ou até mesmo pela falta do Atendimento Educacional Especializado, que não oferece oportunidades para desenvolver a inteligência a criatividade e as capacidades. Quando se trata dos alunos com Altas Habilidades e Superdotação, quando são reconhecidos e o Atendimento Educacional Especializado é realizado como lhe é garantido, e que busca o desenvolvimento integral do aluno e de suas potencialidades poderá resultar a sociedade grandes contribuições, competindo aos educadores garantir que isto se efetue (MERLO, 2008).

MATERIAL E MÉTODOS

O presente estudo foi realizada a partir de uma pesquisa bibliográfica qualitativa para melhor embasamento teórico e científico da discussão que contemplem o aluno com Altas Habilidades e Superdotação e os modos de atendimentos a fim do desenvolvimento de seu potencial, no periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), livros e revistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os alunos com Altas Habilidades e Superdotação são indivíduos que os apresentam ou podem apresentar um desempenho superior aos demais indivíduos de seu mesmo grupo. O atendimento educacional especializado se faz necessário, pois é através dele que o aluno poderá se desenvolver de forma efetiva.

Por fim pode-se concluir que este trabalho é importante por se tratar de um assunto ainda recente no país e por se tratar da inclusão e do desenvolvimento de alguns alunos que ainda nos dias de hoje passam despercebidos no ambiente escolar e muitas das vezes sem desenvolver todo seu potencial pela falta de informação do corpo docente. Para tal, crê-se ser necessária uma capacitação para que os profissionais que lidam com pessoas com altas habilidades saibam identificar tais indivíduos e possam atuar da melhor forma com o objetivo de potencializar suas habilidades.

REFERÊNCIAS

_____. Ministério da Educação. **O processo de integração dos alunos portadores de necessidades educativas especiais no sistema educacional brasileiro.** MEC/SEESP, Brasília, 1995.

GARDNER, Howard. **Inteligência: Um conceito reformulado.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

PALMA, M. Influência do mundo externo na potencialidade de pessoas superdotadas. **Revista Mensa Brasil**, n. 1, 2018. Disponível em: <<http://www.mensa.org.br/revista.html>>. Acesso em: 13 jun. 2018

PISKE, F. H. R.; STOLTZ, T.; BAHIA, S. Percepções de famílias de superdotados sobre o processo de ensino-aprendizagem: Um olhar a partir de Piaget. **Schème-Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, v. 7, n. 2, p. 78-97, 2016. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/issue/view/362/showToc>>. Acesso em: 01 jun. 2018

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, v. 27, n.52, 2004. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/848/84805205/>>. Acesso em: 27 jun. 2018.

O Autismo e a Rede Regular de Ensino: Evidências Práticas e Pragmáticas

Edilaine de Oliveira Santos ⁽¹⁾; Rosângela Benedita Ribeiro ⁽²⁾

¹ Graduanda em Pedagogia pelo Centro Universitário de Itajubá – FEPI, edysaantos@hotmail.com

² Mestre em Educação. Professora do Centro Universitário de Itajubá – FEPI, roribeirodm@gmail.com

RESUMO

O autismo é uma síndrome comportamental que tem como característica o déficit na interação social, traduzido principalmente pela inabilidade nas relações interpessoais, juntamente com um déficit de linguagem e alterações de comportamento. Atualmente, ampliou-se a preocupação com as crianças autistas, porém, por mais que se tenha um conhecimento vasto sobre o assunto, falta formação avançada para os profissionais que atuam diretamente com elas, especialmente no âmbito escolar. Presentemente, com as propostas inclusivas as escolas vivenciam o acolhimento de crianças com TEA, porém, com frequência o professor que as acompanha precisa encontrar diferentes formas para desenvolver a socialização, aprendizagem e adaptação das mesmas. Nessa perspectiva, objetiva-se com essa pesquisa analisar a influência dos recursos didáticos para que a socialização e a aprendizagem do aluno autista aconteça de fato. Pretende-se que esse objetivo seja atingido investigando-se o conceito do espectro autista; a relação do grau do autismo com as técnicas a serem desenvolvidas pelo professor; a identificação de métodos favoráveis ao desenvolvimento da criança autista tanto no aspecto cognitivo, quanto emocional e afetivo; verificação da aplicabilidade das técnicas pedagógicas que possibilitam a inclusão do autista na escola regular e ainda a discussão sobre a inclusão nas instituições de ensino regular. A metodologia pauta-se na pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo por meio da aplicação de questionários, ambas de cunho qualitativo. Os dados obtidos serão analisados a posteriori. Espera-se que essa pesquisa contribua para o aprimoramento dos saberes docentes quanto a prática pedagógica com alunos autistas.

Palavras-chave: Autismo. TEA. Transtorno. Educação. Inclusão

INTRODUÇÃO

A palavra autismo é de origem grega (autós), que significa por si mesmo. É um termo usado, dentro da psiquiatria, para denominar comportamentos humanos que se centralizam em si mesmos, voltados para o próprio indivíduo (ORRÚ, 2012). O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) pode ser classificado conforme o grau de dependência e/ou necessidade de suporte, podendo ser considerado: autismo leve, moderado ou severo. Cunha (2015) diz que o termo Autismo foi utilizado pela primeira vez pelo psiquiatra E. Bleuler, em 1911. O mesmo autor ainda cita que o autismo requer a observação em alguns comportamentos agrupados, denominado por ele de tríade principal, que são comprometimentos na comunicação, dificuldades na interação social e atividades restrito-repetitivas.

O Brasil, segundo estudos de Apae/Brasil (2007) tem enfrentado desafios e dificuldades

significativas no que se refere ao atendimento dos autistas, que numericamente abrange um milhão deles, um número bastante expressivo. Segundo Oliveira et al (2017), no Brasil o desenvolvimento de políticas públicas aconteceu de modo consideravelmente moroso e em decorrência disso duas diferentes associações foram formadas: uma relativa à saúde e outra ao âmbito familiar. O que tem gerado grandes debates em torno desses desafios refere-se as indagações e lacunas quanto as iniciativas governamentais que são oferecidas aos familiares, profissionais, acadêmicos, gestores e aos próprios autistas para que tenham uma educação de qualidade e consigam estar inseridos de forma ampla e eficaz na sociedade. De acordo com Boralli, (2007) o quadro que se apresenta na atualidade é de uma postura bastante assistencialista, ou seja, dá-se à pessoa aquilo que ela precisa de imediato mas não se permite condições para que ela busque novos caminhos, ou até mesmo venha superar a sua dificuldade por conta própria, sendo assim não se possibilita que esta seja construtora do seu



conhecimento mas sim, que apenas venha sobrevivendo com ele.

A educação inclusiva que é o processo de inclusão dos portadores de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem na rede regular de ensino caracteriza-se como uma provocação instigante no cotidiano das escolas, e que conforme expressa Santos (1995) um dos grandes desafios da educação é conseguir que todos os alunos tenham acesso à educação básica de qualidade, por meio da inclusão escolar, respeitando as diferenças culturais, sociais e individuais.

Ainda segundo Boralli (2007) essa postura assistencialista se dá, em determinado momento, por meio de leis e programas que visam garantir às crianças com necessidades especiais ou distúrbios a frequência e permanência em instituições de ensino regular isso gera um estado de bem estar, no entanto, é preciso ainda a promoção da devida capacitação e formação continua dos professores/monitores que serão os grandes responsáveis por desenvolver a verdadeira inclusão do aluno especial.

Os desafios da inclusão escolar na grande maioria, pra não dizer em sua totalidade, o profissional a quem essa criança foi confiada precisa buscar por si próprio novas formas e práticas que o farão desenvolver de forma eficiente a socialização e o aprendizado do aluno autista, é o que afirma Mizukami et al. (2002) é nessa hora que o professor aprende a ser professor, pela sua partilha de experiência em um trabalho colaborativo com suas experiências de aprendizagem com os professores que ali dividem espaço, com a coordenadora pedagógica da instituição, familiares e até mesmo o próprio aluno, pois o conhecimento prévio do mesmo não pode ser deixado de lado, ainda que seja pouco naquele determinado contexto.

Essa abordagem discutida parte da seguinte situação-problema: de que depende a efetiva inclusão do aluno autista na rede regular de ensino? A fim de elucidá-la expõe-se como objetivo principal da presente pesquisa proposta analisar a influência dos recursos didáticos para que a socialização e a aprendizagem do aluno autista aconteça de fato no ambiente escolar. Pretende-se que esse objetivo seja atingido por meio dos seguintes objetivos específicos: investigar o conceito do espectro autista; relacionar o grau do autismo com as técnicas a serem desenvolvidas pelo professor; identificar métodos favoráveis e cientificamente comprovados ao desenvolvimento da criança autista tanto no

aspecto cognitivo, quanto emocional e afetivo; verificar a aplicabilidade das técnicas pedagógicas que possibilitam a inclusão do autista na escola regular e, discutir sobre a inclusão nas instituições de ensino regular.

MATERIAL E MÉTODOS

O percurso metodológico que conduz esse trabalho é a pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo que implica em procedimentos de forma ordenada buscando soluções, exige do pesquisador a atenção contínua e atendimento ao objeto de estudo a ser analisado, tal procedimento faz com que o objeto e a pesquisa em si deixem de ser aleatórios e por isso deve conter critérios claros e com exata definição que irá ser a todo tempo avaliado e se necessário redefinido a medida que se construir novas buscas de objeto de estudo (MINAYO, 2001). Pauta-se na leitura e estudos de livros, artigos, periódicos, vídeos, documentos orientadores e legislação específica sobre a temática.

Propõe-se também na mesma perspectiva qualitativa a realização da pesquisa de campo por meio da aplicação de questionário¹ para levantamento de dados com professores da rede pública municipal e particular do município de Itajubá/MG que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, após submissão, avaliação e parecer favorável do Comitê de Ética do Centro Universitário de Itajubá – FEPI. Esse segmento de ensino foi selecionado por implicar na etapa inicial da vida escolar dos alunos. As instituições serão selecionadas após levantamento numérico e regional (espaços periféricos e centrais) das mesmas no referido município, dados estes pesquisados em sites oficiais da Secretaria Municipal de Educação.

O questionário apresenta-se como um recurso que virá ao encontro dos objetivos previstos para investigação nessa pesquisa, os dados obtidos serão analisados sob os pressupostos da pesquisa qualitativa (MINAYO, 2001) obtendo assim as informações necessárias para o desenvolvimento do estudo e concretização dos objetivos de acordo com as técnicas utilizadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o desenvolvimento dessa proposta de pesquisa e dos estudos já realizados pautados nas referências apresentadas, é possível perceber a necessidade de aprofundamento sobre o assunto em questão, tanto para

estudos bibliográficos até então realizados e aos objetivos da pesquisa.

¹ O questionário está em fase de elaboração, considerando a necessidade de adequação aos



profissionais iniciantes como para aqueles que já constituíram um legado de experiência no âmbito escolar, conhecer mais o que caracteriza o TEA, suas especificidades e a importância de colocar em evidência estratégias pedagógicas realizadas e a possibilidade de ampliá-las para que cada vez mais o aluno com autismo seja realmente incluído no espaço escolar garantindo assim sua adaptação, aprendizado e socialização.

A partir da efetivação da pesquisa aqui proposta por meio da pesquisa bibliográfica e de campo, resultados e discussões serão aqui inseridos.

CONCLUSÕES

Na presente proposta de pesquisa destacou-se a necessidade de investigação da atual situação em que se encontra a inclusão do aluno autista no ambiente escolar, bem como a realidade dos professores que precisam dominar os instrumentos metodológicos necessários para que o desempenho e a competência do aluno autista seja desenvolvida nas suas principais funções e modalidades. E quando a inclusão não acontece de forma efetiva supõe-se o professor necessita de suporte e aperfeiçoamento de sua prática, sobretudo por meio da problematização do seu fazer pedagógico.

Sendo assim, é importante reconhecer que por mais que 'aparentemente' o autismo tenha ganhado foco nos dias atuais, o fomento de estudos nessa área, sobretudo na esfera educacional no Brasil, é novo e requer busca constante do docente por formação pessoal, profissional, avaliação dos recursos e métodos que tem selecionado a fim de verificar a aplicabilidade e funcionalidade para que garanta efetivamente o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo do aluno autista. Ou seja, cabe ao professor, tanto o iniciante quanto o mais experiente, refletir criticamente sobre sua prática pedagógica, seus estímulos, além da sua busca por saberes diários objetivando o aprimoramento de sua ação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E.C.A. de - **A Inclusão Escolar Do Aluno Autista: As Contribuições Das Aulas De Educação Física.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo Do Conhecimento, ANO 1. VOL 10. Novembro de 2016. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/ed>

ucacao/inclusao-escolar-aluno-autista Acesso em 10 de Maio de 2018

CUNHA, E. **Autismo e inclusão:** psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 6 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

OLIVEIRA, B. D. C. et al. Políticas para o autismo no Brasil : entre a atenção psicossocial e a reabilitação. 2017. Disponível em:http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73312017000300707&script=sci_abstract&lng=pt Acesso em: 23 maio 2018.

ORRÚ, S. E. **Autismo, linguagem e educação:** Interação social no cotidiano escolar. 3 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

PAMPI,A; SANCHES,K. **AUTISMO E INCLUSÃO:** Levantamento das dificuldades encontradas pelo professor do atendimento educacional especializado em sua pratica com criança com autismo. 2013. 85 p. Monografia (Psicologia)- Centro Universitário Católico Salesiano Auxílium, unisalesiano, São Paulo, 2013. Disponível em <http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/56194.pdf> Acesso em: 04 jun. 2018.

SANTOS, A. M. T. - Autismo: Desafio Na Alfabetização E No Convívio Escolar. CRDA, SÃO PAULO, 2008. Disponível em: <http://www.crda.com.br/tccdoc/22.pdf>. Acesso em: 25 de Maio de 2018.

SANTOS, M. P.- **O Papel Do Ensino Superior Na Proposta De Uma Educação Inclusiva.**Revista Movimento – Revista da Faculdade de Educação da UFF – no. 7, Maio de 2003 – pp. 78-91. Disponível em:<http://www.lapeade.com.br/publicacoes/artigos/Paper%20UFF.pdf>. Acesso em 09 de junho de 2018.



Prevalência da Disgrafia em Estudantes do Ensino Fundamental: Revisão de Artigo

Ana Paula Pereira Ribeiro⁽¹⁾; Jasiele Aparecida de Oliveira Silva⁽²⁾

¹Graduada no Curso de Pedagogia do Centro Universitário de Itajubá - FEPI, anapaulapr13@gmail.com

²Professora do Centro Universitário de Itajubá - FEPI, jasiele_oliveira@yahoo.com.br

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo analisar a prevalência da disgrafia em estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Foi realizada uma pesquisa nos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), na base de dados ScienceDirecticos e Pubmed Link dos descritores: "disgrafia", "prevalência de disgrafia ensino fundamental", "Dysgraphia" e "prevalence of fundamental school dysgraphia", a saber procurar pelo descritor no título de artigos, nos últimos dez anos com idioma em português e inglês. A pesquisa demonstrou que de oito artigos três obtiveram resultados que mostram que crianças com disgrafia possuíam dificuldades na memória visual. Sendo que um dos artigos não houve diferença significativa quando comparado o baixo rendimento com o aluno disgráfico e não disgráfico. Em dois artigos com objetivos de avaliar a biomecânica da escrita, percebeu-se que houveram diferenças significativa na cinética, cinemática em tempos curtos e linhas ascendente, descendente e flutuante. Apenas um artigo mostrou uma melhora significativa na intervenção com crianças disgráficas e somente um dos artigos apresentou a prevalência da disgrafia entre meninos.

Palavras-chave: Disgráfia. Prevalência. Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

Tem se aumentado significativamente a importância dada aos problemas relacionados à aprendizagem na atualidade. As dificuldades específicas de aprendizagens expõem-se a situações que ocorrem com crianças que não conseguem um grau de atendimento escolar conciliável com a sua capacidade cognitiva e que não apresentam problemas visuais, auditivos, sensoriais ou psicológicos importantes que possam explicar estas dificuldades, e dentre estas dificuldades estão os transtornos da escrita (ROTTA et al, 2016).

Ao se tratar sobre transtorno na escrita é necessário considerar a linguagem como um fator determinante no processo de aprendizagem, uma ferramenta de construção da subjetividade do indivíduo, possibilitando que este crie uma estrutura perceptiva de seus conhecimentos. A escrita requer uma habilidade perceptivo-motora complexa que engloba uma amostra de habilidades como coordenação, planejamento motor, habilidade visual-motora, cognitivo e habilidades de percepção, bem como sensibilidades tátil e cenestésica e quando não se obtém essas habilidades, umas das hipóteses são as disgrafias. (BENEDITO; ALMEIDA, 2015).

A etimologia disgrafia deriva da concepção "dis" (desvio) + "grafia" (escrita), ou seja, é uma disfunção de tipo funcional que afeta a escrita do sujeito, no que se refere a sua grafia e traçado. A disgrafia pode ser classificada de duas maneiras (perceptiva e motora) a criança que possui disgrafia perceptiva não atinge a relação entre a simbologia e os grafemas que constituem a fala ou outros sons, as palavras e frases. Na disgrafia motora (discaligrafia), a criança é capaz de falar e ler, porém apresenta dificuldades na coordenação motora fina para escrever, ela compreende visualmente o texto, mas não obtém os movimentos próprios da escrita, (BENEDITO; ALMEIDA, 2015).

A pesquisa de Vlachaos *et al.* (2003), teve como ênfase a avaliação da atuação de crianças diagnosticadas com disgrafia. Foi estudado um grupo de 48 crianças do ensino básico, com idades entre 6,6 a 12,5 anos, a colocação escolar participou. Todos foram diagnosticados com disgrafia, o método utilizado foi a escala de escrita da Bateria Neuropsicológica de Lúria-Nebraska com um grupo de controle de 48 para sexo, idade, grau e lateralidade. Ambos os grupos foram administrados no teste, as crianças foram examinadas durante a cópia e mnemônica da reprodução de figura complexa. A análise



indicou que não houve diferenças entre grupos discográficos e não gráficos durante a tarefa de cópia, mas o grupo disgráfico foi significativamente menor durante a reprodução da Figura complexa do Rey-Osterrieth. Esses resultados sugerem que crianças com disgrafia possivelmente sofrem de dificuldades cognitivas que influenciam a memória visual mais do que habilidades viso-motoras.

O objetivo do estudo de Rosenblum *et al.* (2009), constituiu-se, explorar a relação entre desempenho de caligrafia e capacidade organizacional com crianças em idade escolar. Realizou-se um estudo com participantes, 58 homens, com idades entre 7-8 anos, 30 com disgrafia e 28 com proficiente caligrafia. A colocação do grupo foi baseada nas pontuações das crianças no manuscrito Questionário de Rastreamento de Proficiência (HPSQ). Eles executaram o manuscrito hebraico A avaliação (HHE) e seus pais preencheram o Questionário de avaliação de alunos Habilidades Organizacionais para os Pais (QASOA-P). Diferenças significativas foram encontradas entre os grupos para desempenho de caligrafia (HHE) e habilidades organizacionais (QASOA-P). Correlações significativas foram encontradas no grupo disgráfico entre arranjo espacial de caligrafia e o escore médio QASOA-P. Regressão linear indicou que a pontuação média QASOA-P explicou 42% da variância da caligrafia proficiência (HPSQ). Baseado em uma função discriminante, 81% de todos os participantes corretamente classificados em grupos. Os resultados do estudo recomendam fortemente a avaliação das organizações dificuldades educacionais em crianças encaminhadas para terapia devido à deficiência de caligrafia.

O estudo de Rodrigues *et al.* (2009) teve como objetivo avaliar a relação entre as características indicativas de disgrafia e o desempenho acadêmico. O estudo incluiu 25 crianças, matriculadas na 3ª. Série do ensino fundamental de uma escola pública da Região Metropolitana de Campinas/SP, sem histórico de lesão cerebral e/ou déficit intelectual, 21 crianças tinham nove anos e quatro tinham dez anos; 12 eram do sexo masculino. Foi realizado um estudo por meio da Escala de Disgrafia (Lorenzini, 1993) e do Teste de Desempenho Escolar (TDE) (Stein, 2003). Os resultados comprovaram que seis crianças apresentaram sinais indicativos de disgrafia. A maior parte dos alunos obtiveram um desempenho acadêmico avaliados como inferior em escrita (15/25) e em aritmética (10/25). As crianças com indícios de disgrafia (6/25) tiveram pior desempenho em escrita e aritmética no TDE, quando comparado às demais crianças, porém essa diferença não foi estatisticamente

significativa. O estudo de Rodrigues, Castro e Ciasca (2009) apresentam um percentual de (24%) de sujeitos disgráficos. Os autores ainda afirmam que esse distúrbio ocorre em cerca de 3 a 4% da população escolar. Ao fim do estudo foi concluído que no grupo pesquisado, não foi possível estabelecer a relação entre baixo desempenho acadêmico com escrita disgráfica, uma vez que tal dificuldade também foi identificada entre as crianças consideradas não disgráficas.

Os autores Overvelde *et al.* (2011) trazem a escrita fraca como uma das mais comuns razões para se referir crianças em idade escolar a terapia ocupacional ou fisioterapia. O estudo teve como foco mapear o desenvolvimento e a melhoria da caligrafia durante o início notas para diferenciar entre caligrafia discográfica temporária e consistente. Foi desenvolvido um estudo longitudinal e transversal, com crianças na série 2 (idade 7-8 anos, n = 169) e grau 3 (8-9 anos, n = 70) tomaram a caligrafia (método de avaliação concisa para crianças Caligrafia; sigla BHK) e análise de viso-motor (BeeryVMI) triagem duas vezes dentro de um ano letivo. Os resultados demonstraram que a Disgrafia diminuiu fortemente de 37% para 17% na 2ª série e diminuiu ainda mais para uma taxa baixa e estável de 6% na série 3. Estabilidade na qualidade da caligrafia só ocorreu nas crianças cujos estavam dentro do intervalo normal. As crianças disgráficas continuaram a mostrar melhora significativa e substancial. BeeryVMI foi inapropriado como um instrumento de rastreio para problemas de escrita manual. Os autores concluirão que o encaminhamento a um fisioterapeuta ou terapeuta ocupacional (para tratamento de disgrafia) não deve ser feito muito rapidamente e definitivamente na 2ª série, já que a qualidade da escrita é um importante critério para o diagnóstico de Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação.

A pesquisa feita por Kushki *et al.* (2011), mostram que a disgrafia tem um impacto profundo nas questões psicossociais das crianças, 10 a 30% das crianças em idade escolar são relatadas com dificuldades em dominar habilidade da escrita. As autoras relatam a existência de estudos que examinam as bases biomecânicas de crianças com disgrafia, sugere-se que a biomecânica da escrita de mão também evolui por longos períodos, essas mudanças podem ser distintas entre crianças com e sem disgrafia. Como método foram examinamos mudanças na velocidade de escrita, força de aderência no cano da caneta e forças normais na escrita superfície, ao longo de uma tarefa de escrita de 10 minutos, em crianças de 4ª série com e sem

disgrafia. O resultado da pesquisa mostrou que de 97 participantes 40 são considerados escritores disgráficos e 28 crianças foram consideradas com dificuldades de escrita.

O estudo de Chang *et al.* (2013), mostra a gravidade da disgrafia como suficiente para interferir com o trabalho escolar, foi reconhecida como um déficit distinto; caracterização do seu problema de movimento é uma necessidade em direção a uma melhor intervenção. Foi realizado uma pesquisa com crianças de 6 a 8 anos, 69 crianças com características disgráficas (grupo de estudo) e 69 autores de mãos proficientes (grupo controle) foram recrutados para este estudo. Quatro testes de cópia de complexidade diferente os níveis foram administrados usando um tablet digital. Os dados adquiridos incluíram medida direta (força da ponta da caneta axial) e parâmetros derivados (velocidade do curso, tempo de pausa, número de picos de velocidade e proporção de medidas no ar para o papel no papel). O resultado demonstrou diferenças significativas entre alunos em dois graus diferentes, especialmente no grupo controle. Os parâmetros extraídos e observado neste estudo pode diferenciar e caracterizar a caligrafia com os problemas decorrentes de déficits motores finos.

O objetivo da pesquisa de Martins *et al.* (2013), foi analisar os sinais de alerta para a discriminação em escolares do ensino fundamental. Foi realizado um estudo descritivo, exploratório, com 630 escolares, foi utilizado um Inventário Disgráfico Analítico (adaptado), que reconhece as dificuldades da escrita através do traçado do grafismos. Os resultados demonstraram que em 22% (n = 138) da amostra obtiveram indicativos de disgrafia, sendo que o indicador mais prevalente foi o de linha ascendente / descendente / flutuante (53,6%). Quando foram correlacionados aos indicadores de gênero, os meninos apresentaram diferença significativa (p < 0,05) na maioria deles. Por fim os autores concluíram que o estudo foi pertinente para que uma intervenção precoce fosse realizada.

O objetivo da pesquisa de Laux *et al.* (2014) foi avaliar a relação entre as habilidades motoras e a disgrafia em crianças de 9 a 10 anos, submetidas a um processo de intervenção psicomotora. Foi utilizada como método a Escala de Disgrafia aplicada em 35 crianças, onde se constatou que 17,2% são disgráficas. Na Escala de Desenvolvimento Motor verificaram que existia um déficit na organização temporal dos sujeitos com disgrafia. Para sanar essas dificuldades foi aplicada uma intervenção psicomotora que mostrou-se eficaz, já que, três dos quatros sujeitos saíram da zona de disgrafia.

MATERIAL E MÉTODOS

No intuito de buscar pesquisas sobre o Transtorno de Diagrafia no Anos iniciais do Ensino Fundamental, foi realizada uma pesquisa nos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), na base de dados ScienceDirecticos e Pubmed Link dos descritores: "disgrafia", "prevalência de disgrafia ensino fundamental", "Dysgraphia" e "prevalence of fundamental school dysgraphia", a saber procurar pelo descritor no título de artigos, nos últimos dez anos com idioma em português e inglês.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa demonstrou que de oito artigos três obtiveram resultados que mostram que crianças com disgrafia possuíam dificuldades na memória visual. Sendo que um dos artigos não houve diferença significativa quando comparado o baixo rendimento com o aluno disgráfico e não disgráfico. Em dois artigos com objetivos de avaliar a biomecânica da escrita, percebeu-se que houveram diferenças significativa na cinética, cinemática em tempos curtos e linhas ascendente, descendente e flutuante. Apenas um artigo mostrou uma melhora significativa na intervenção com crianças disgráficas e somente um dos artigos apresentou a prevalência da disgrafia entre meninos.

REFERÊNCIAS

- BENEDITO, R. R.; ALMEIDA, H. M. R. **Neurociência na educação: causas, consequências e intervenções corretivas para disgrafia.** Scire Salutis, Aquidabã, v.5, n.2, p.24-36, 2015.
- CHANG, S; YU, N. Handwriting movement analyses comparing first and second graders with normal or dysgraphic characteristics. **Research in developmental disabilities**, v. 34, n. 9, p. 2433-2441, 2013.
- KUSHKI, A. *et al.* Changes in kinetics and kinematics of handwriting during a prolonged writing task in children with and without dysgraphia. **Research in Developmental Disabilities**, v. 32, n. 3, p. 1058-1064, 2011.
- LAUX, R.C; OLIVEIRA, S.R. **A relação entre as habilidades motoras e disgrafia em crianças de 9 a 10 anos - um estudo de caso.** Colóquio Internacional de Educação e

Seminário de Estratégias e Ações Multidisciplinares, v. 2, n. 1, p. 1133-1138, 2014.

MARTINS, M.R.I. **et al. Screening for motor dysgraphia in public schools.** *Jornal de pediatria*, v. 89, n. 1, p. 70-74, 2013.

RODRIGUES, S.; CASTRO, M.J.M.G; CIASCA, S.M. Relação entre indícios de disgrafia funcional e desempenho acadêmico. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 11, n. 2, 2009.

ROSENBLUM, S; ALONI, T; JOSMAN, N. Relationships between handwriting performance and organizational abilities among children with and without dysgraphia: A preliminary study. **Research in developmental disabilities**, v. 31, n. 2, p. 502-509, Elsevier, 2010.

Rotta, N, T; Ohlweiler, L; Riesgo, R, S. **Transtornos da aprendizagem : abordagem neurobiológica e Multidisciplinar.** 2. ed. – Porto Alegre : Artmed, 2016.

OVERVELDE, A; HULSTIJN, W. Handwriting development in grade 2 and grade 3 primary school children with normal, at risk, or dysgraphic characteristics. **Research in developmental disabilities**, v. 32, n. 2, p. 540-548, 2011.

VLACHOS, F.; KARAPETSAS, A. Visual memory deficit in children with dysgraphia. **Perceptual and motor skills**, v. 97, n. 3 p. 1281-1288, 2003.

A visão da neurociência sobre as altas habilidades e superdotação

¹⁾ Amanda da Silva Lourenço Borges; amandalou2014@gmail.com

⁽²⁾ Ana Paula Pereira Ribeiro; anapaulapr13@gmail.com

¹ Graduada em Pedagogia pela Fundação de Ensino e Pesquisa de Itajubá - FEPI. amandalou2014@gmail.com

² Graduada em Pedagogia pela Fundação de Ensino e Pesquisa de Itajubá - FEPI. anapaulapr13@gmail.com

RESUMO

Os indivíduos com Altas Habilidades e Superdotação vem sendo estudados pelas diversas áreas do conhecimento, pois, são pessoas que apresentam uma habilidade maior comparada aos demais indivíduos de seu mesmo grupo, seja na área acadêmica ou na produtiva criativa. Uma área muito relevante que vem estudar os mesmo é a da Neurociência. O presente trabalho tem como objetivo conhecer melhor o que são as Altas Habilidades e Superdotação e explanar sobre a visão da Neurociência e assim, expor o processo que ocorre no cérebro do indivíduo que gera está situação. O trabalho foi realizado através de pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, sendo a metodologia utilizada por meio de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), livros e revistas. Ao final do trabalho pode-se concluir que as contribuições da neurociência são muito significativas, se tratando deste público em específico.

Palavras-chave: Altas Habilidades, Superdotação, Neurociência.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem por objetivo compreender a contribuição da neurociência aos alunos com Altas Habilidades e superdotação. Atualmente muitas questões relacionadas a aprendizagem forneceram subsídios para o âmbito geral. Nesse mesmo sentido, a neurociência busca compreender áreas como a biologia, neurologia e psicologia. Ganhando um espaço no contexto escolar. Ao se referir aos alunos com Altas Habilidades e Superdotação, dos quais, precisam de Atendimento Educacional Especializado, já que são indivíduos que possuem o potencial elevado comprado aos demais indivíduos, sendo: na área acadêmica ou produtiva e criativa.

Este estudo pondera a criança com altas habilidades/superdotação, sendo vistas como sujeito, requer um maior aparato, que visa maiores recursos e oportunidades em busca de desenvolvimento e estimulação, evitando que este individuo se torne um adulto medíocre, tendo em vista que:

Que pode ser de qualquer raça, cor, religião, classe social, país, um cientista ou artista; cujo elevado potencial, seja acadêmico ou produtivo-criativo, será desenvolvido de acordo as oportunidades que lhe sejam

oferecidas e que, mesmo assim, poderá ser um cidadão exemplar ou o pior dos criminosos (PÉREZ, 2006, p.52).

Este aluno precisa de variedades de experiências de aprendizagens, um potencial não cultivado é um potencial perdido, Assim, é essencial realçar a importância de promover a divulgação entre educadores de que há no Brasil um grande desperdício de talento e potencial humano, resultante do ensino limitado ou até mesmo pela falta do Atendimento Educacional Especializado, que não oferece oportunidades para desenvolver a inteligência a criatividade e as capacidades. Apesar de existir pessoas com necessidades diferentes e cada vez mais únicas nas diversas áreas do conhecimento. Mas quando se trata dos alunos com Altas Habilidades e Superdotação, quando são reconhecidos e o Atendimento Educacional Especializado é realizado como lhe é garantido e que busca o desenvolvimento integral do aluno e de suas potencialidades poderá resultar a sociedade grandes contribuições, competindo aos educadores garantir que isto se efetue (MERLO, 2008).

Deste modo, as contribuições da neurociência são muito significativas, podendo auxiliar nas reflexões teóricas acerca dos alunos com Altas habilidades e Superdotação. Pretende-se utilizar os conhecimentos da



neurociências para uma melhor compreensão destes indivíduos, diante dos subastaras neurais, utilizando um fato físico para explicar um fato sócio-ambiental.

MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia utilizada foi uma pesquisa bibliográfica, nos periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), para um melhor embasamento teórico,

ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO VISÃO DA NEUROCIÊNCIA

Segundo Alencar (2007) existem duas formas de Superdotação, a do contexto escolar e a criativa-produtiva. A Superdotação no contexto escolar é aquela que o aluno tem bom desempenho na escola, já a Superdotação criativa-produtiva se refere as atividades cotidianas que se valoriza as criações originais.

Algumas das particularidades que as crianças com altas habilidades e superdotação possuem são: independência de pensamento; predileção por desafios; criatividade; linguagem desenvolvida cedo e complexa; habilidades em áreas específicas; desenvolvimento físico precoce; curiosidade intelectual; rápido aprendizado com o mínimo de instruções; alta concentração; alta energia; interesses em áreas específicas com alto nível de compromisso para se tornarem especialistas nessa área; senso de humor; sensibilidade a problemas sociais e sentimento de outras pessoas; alto nível de desenvolvimento moral e alta habilidade na área de seu interesse (PISKE *et al*, 2016).

Segundo um dos maiores autores desta área, Joseph Renzulli, a criança é considerada superdotada quando apresenta os três seguintes aspectos: capacidade acima da média, compromisso da tarefa e criatividade. A capacidade acima da média se refere as aptidões gerais e específicas, o compromisso com a tarefa quando o indivíduo é capaz de converter sua motivação em ação e por fim a criatividade é ser capaz de ser original (RENZULLI, 2004).

Em perspectiva neurobiológica, sabe-se que os neurotransmissores, substância que fazem a conexão do neurônio na fenda sináptica, e se distingue em: glutamato, o ácido gama amino butírico (GABA), adopamina, a noradrenalina, a serotonina e a acetilcolina; diretamente ligado ao processo de formação da memória. A memória de trabalho é responsável

por gerenciar a realidade, sendo assim, está vinculada aos processos criativos, como ambos estão vinculados a produção de serotonina, crê-se que em cérebros em que a produção de serotonina seja equilibrada a criatividade se faz evidente. O que nos leva a constatação que em pessoas com Altas Habilidades e Superdotação a memória é um de seus pontos forte, logo, a mesma é criativa (CHACON *et al*, 2011).

Considerando as questões apresentadas, pode-se contatar a existência de um referencial da neurociência, tais caracteriais dos superdotados e altas habilidades se explicam por meio de processos neuroquímicos. Estudos evidenciam que fatores genéticos são fundamentais para tais características, os neurotransmissores podem estar relacionados com a facilidade de aprender, ativando a memória e acelerando os processos cognitivos (CHACON *et al*, 2011).

Deste modo, memória, é a habilidade de reter e evocar informações, é responsável por processar as informações necessárias ao desempenho de uma tarefa, que requer consciência, seu funcionamento depende da coordenação executiva pela região pré-frontal do córtex cerebral (COSENZA; GUERRA, 2011).

Assim crianças com Altas Habilidades e Superdotação possuem uma a memória de curta duração mais eficiente, ocorre uma ativação cerebral mais intensa, resultando em habilidades acima da média, os neurotransmissores ligados a esta memoria podem distinguir um indivíduo do outro (CHACON *et al*, 2011).

Considerando as considerações diante da memória, há a existência da memória de longa duração, este tipo se memoria está ligado a quem se é o que se faz, reconhecimentos de pessoas, entre outras funções. Neurotransmissores como a dopamina e nora adrenalina estão diretamente ligada a consolidação da mesma. Além disso a memória de longa duração está vinculada ao compromisso, o que permite que uma criança com altas habilidades tenha um forte interesse e compromisso com uma aere específica.

Diante dos conhecimentos obtidos nos tempos atuais, sabe-se que há possíveis reorganizações diferentes nas estruturas cerebrais, responsáveis, pelo conhecimento, manifestações de inteligência inclusive altas habilidades Superdotação. Tem se o conhecimento de que a maturação do sistemas nervoso possibilita que os estímulos sejam transmitidos e assimiladas por meio das conexões sinápticas. O sistema nervoso tem sua permanente plasticidade, a capacidade de mudanças do cérebro, o fazer e desfazer entre os neurônios, em todas as fases da vida há



possibilidades de aprendizagem e de aquisição de novos conhecimentos, a cada nova situação, o ser humano pode aprender e reaprender, adequar e modificar as informações conforme as funções de reestruturação das células nervosas e suas conexões entre os neurônios. (CONZENZA E GUERRA, 2011)

A comunicação entre os neurônios possibilita que os estímulos do ambiente sejam percebidos e representados, desencadeando respostas motoras e emocionais, constituindo a aprendizagem e a memória. Deste modo, as informações do sistema nervoso são responsáveis pelas funções corporais, Além, da interação do indivíduo com o meio externo, oportunizando o agir sobre ele. (GIFFONI, 2010)

<<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/2775>>. Acesso em: 13 abr. 2018.

PISKE, F. H. R.; STOLTZ, T.; BAHIA, S. Percepções de famílias de superdotados sobre o processo de ensino-aprendizagem: Um olhar a partir de Piaget. **Schème-Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, v. 7, n. 2, p. 78-97, 2016. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/issue/view/362/showToc>>. Acesso em: 01 jun. 2018

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, v. 27, n.52, 2004. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/848/84805205/>>. Acesso em: 27 jun. 2018.

CONCLUSÕES

Com base no presente estudo pode-se concluir que a área da neurociência vem crescendo cada vez mais e levando considerações importantes sobre diversas situações do ser humano. E como apresentado nesta pesquisa ela nos trás mais conhecimentos sobre as Altas Habilidades e Superdotação.

Deste modo, as contribuições da neurociência são muito significativas, podendo auxiliar nas reflexões teóricas acerca dos alunos com Altas habilidades e Superdotação.

O que nos leva a compreender melhor o que acontece no cérebro, a fim de facilitar a vida cotidiana e educacional.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. de. **Criatividade e educação de superdotados**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CHACON M. *et al.* Reflexões sobre precoces, prodígios, gênios e as altas habilidades, com base na neurociência cognitiva. **Revista Educação Especial**, v. 24, n. 40, 2011.

COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

GIFFONI, F.A. *et al.* **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar Altas Habilidades/Superdotação**. 2010

MERLO, S. **O aluno com altas habilidades/superdotação e sua inclusão na escola**. 2008. Disponível em:

A liderança do pedagogo nos contextos: educacional e empresarial

Joyce Oliveira Ribeiro ⁽¹⁾; **Rosângela B. Ribeiro** ⁽²⁾

⁽¹⁾ Graduanda em Pedagogia do Centro Universitário de Itajubá – FEPI, oliveirajoyce459@gmail.com

⁽²⁾ Professora do Centro Universitário de Itajubá – FEPI, roribeirodm@gmail.com

RESUMO

Liderar é uma ação que independe de cargo que a pessoa ocupa num determinado contexto. Existem pessoas que exercem cargos de liderança, porém não lideram. Por outro lado, há pessoas que lideram espontaneamente, independentemente do cargo que desempenham. A liderança se assegura quando essas duas situações se encontram. Uma liderança legítima enquanto competência de um indivíduo caracteriza-se por procedimentos imprescindíveis: desafiar processos; possuir competências técnicas necessárias ao contexto de atuação; acreditar que sempre existem possibilidades de realização. Nessa perspectiva de discussão é nítida a relação do aspecto de liderança com o pedagogo, sobretudo pela flexibilidade de atuação do mesmo, seja em espaços escolares ou não escolares, neste caso específico, a empresa. Esse trabalho tem como objetivo conhecer as possibilidades de atuação do pedagogo e estabelecer a relação entre a liderança desse profissional na gestão da sala de aula e em empresas, por meio de uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo. Ao fazer esse paralelo pode-se ter noção das possibilidades de trabalho do pedagogo no meio empresarial e compreender como se faz presente de modo implícito ou explícito as habilidades docentes em espaços extra-escolares. A presente pesquisa apresenta-se também de modo relevante para o meio acadêmico por evidenciar a importância do trabalho do educador na empresa e espera-se que venha a contribuir para futuras pesquisas na área e divulgação de outras instâncias de trabalho permitidas ao pedagogo.

Palavras-chave: Liderança ; Pedagogo ; Atuação

INTRODUÇÃO

Segundo o dicionário gestão é gerenciamento, administração, onde existe uma instituição, uma empresa, uma entidade social de pessoas, a ser gerida ou administrada. Já a liderança é a arte de comandar pessoas, atraindo seguidores e influenciando de forma positiva mentalidades e comportamentos.

Ao falar em influenciar comportamentos, pode-se lembrar da figura do professor, logo, no âmbito dessa discussão, pensa-se no líder do espaço da sala de aula. Enquanto regente de sala de aula a ele se dirige a incumbência de conseguir fazer um número significativo de alunos desenvolver seu potencial em um período mínimo de 200 dias letivos, conforme rege a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, vigente. Para isso ele deve desenvolver em si mesmo habilidades administrativas para adequar o tempo pedagógico às suas atividades, planejamento e cumprimento das prescrições ao contexto em que atua, considerando os diversos aspectos físicos, cognitivos e afetivos.

Para Libâneo (2007) apud BATISTA, 2014

“é considerado com unanimidade entre os estudiosos o entendimento de que as práticas educativas se estendem às mais variadas instâncias da vida social, não se restringindo, portanto, à escola e, muito menos, à docência, embora estas devam ser a referência da formação do pedagogo escolar.”

No ramo empresarial, o pedagogo detém um papel importante dentro das empresas, tem a capacidade de provocar mudanças comportamentais nos indivíduos, por meio de um processo de capacitação e qualificação, tornando-lhes trabalhadores mais criativos, participativos, motivados e flexíveis, por meio das novas metodologias para que o ensino-aprendizagem aconteça de maneira significativa, gerando assim melhorias dentro das empresas.

Porém para que isso realmente aconteça é necessário também que o educador detenha a artimanha de adequar o tempo pedagógico com as novas tecnologias pois eles vão estar em contato com uma diversidade de idades muito



grande, o que é interessante pra um não é para outro, considerar todos os aspectos físico, cognitivo, social. É como se educador fizesse daquela semana ou mês sua sala de aula realmente.

Sobre a liderança Chiavenato (2000, p. 314)) apud BATISTA,2014 afirma que:

“A liderança é necessária em todos os tipos de organização humana, principalmente nas empresas e em cada um de seus departamentos. Ela é igualmente essencial em todas as demais funções da administração: planejamento, organização, direção e controle. Porém, a liderança é mais relevante na função de direção – aquela que toca mais perto as pessoas.”

Entretanto, não depende somente do querer do Pedagogo. A lista de necessidades básicas para que aconteçam mudanças significativas dentro de uma empresa, inclui fatores como: ética profissional, qualidade na gestão, responsabilidade social, inovação e o compromisso com o recurso humano. Esse trabalho tem como objetivo conhecer as possibilidades de atuação do pedagogo e estabelecer a relação entre a liderança desse profissional na gestão da sala de aula e em empresas.

MATERIAL E MÉTODOS

Por intermédio de uma pesquisa bibliográfica na qual implica em um conjunto formado de procedimentos de busca-se soluções, atento ao objeto de estudo, e por isso, não pode ser aleatório, essa presente pesquisa é indentificada como pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo pois visa a produção de conhecimento sobre o trabalho do pedagogo nos contesxto escolares e extra-escolares. Busca responder: qual a semelhança do aspecto de liderança do trabalho do pedagogo na educação formal (escola) e a informal (emprea) e quais os desafios. Elucidada pelos seguinte objetivo geral: mostrar as possibilidades de atuação do pedagogo e estabelecer a relação entre a liderança desse profissional na gestão da sala de aula e em empresas. E dos específicos: mostrar as características do trabalho dos professor nos dois âmbitos é comparar as semelhanças e diferenças. Pautados nos seguintes autores BATISTA, 2014; AZEVEDO, F. et al,2015

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pode se notar a importância do pedagogo no aspecto de liderança, no contexto escolar ele

pode liderar uma sala de aula, onde ele tem um tempo mínimo de 200 dias letivos conforme rege a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, vigente, para consolidar as habilidades dos seus alunos, já no aspecto empresarial na qual o pedagogo atua a favor de um pleno desenvolvimento do indivíduo, considerando diferentes culturas e idades, buscando sua completa formação, tanto cognitiva quanto afetiva, porém o educador tem no máximo uma semana para consolidar as habilidades necessárias dos trabalhadores ou seja ele deve ter novas didáticas para que haja uma progressão no ensino-aprendizagem dos alunos para que eles aprendam de maneira significativa em um curto espaço de tempo. Segundo Ribeiro (2003, p. 9) citado por BATISTA,2014

“ Considerando-se a empresa como essencialmente um espaço educativo, estruturado como uma associação de pessoas em torno de uma atividade com objetivos específicos e, portanto, como um espaço também aprendente, cabe à pedagogia a busca de estratégias e metodologias que garantam uma melhor aprendizagem/apropriação de informações e conhecimentos”

Considerada uma educação não formal as aprendizagens do trabalhadores se dá por meio de: oficinas, trabalhos em grupos, cursos e trocas de experiências.

Se os líderes não tiverem conhecimento dos obstáculos enfrentados por suas equipes, as organizações sejam ela formais ou não transforma-se em um navio sem rumo.

Vê-se até o presente momento a liderança é uma peça chave seja no contexto educacional ou no empresarial, esse aspecto faz toda a diferença, porém precisa da contribuição de todos pois um líder representa todo aquele contexto no qual ele faz parte.

CONCLUSÕES

Em virtude dos fatos apresentados em todo o trabalho o pedagogo é um profissional que se adapta em qualquer lugar, não só contexto educacional e empresarial. Dando um enfoque maior no empresarial esse profissional tem vários desafios assim como dentro de uma escola, porém, ele tem que se adequar ao contexto daquele determinado departamento seja pela busca por novas tecnologias, novas metodologias em decorrência de que num determinado contexto pode haver colaboradores que somam legados de experiência, no entanto, trabalhando na mesma função e talvez, repetindo a experiência do primeiro ano de trabalho. Os treinamentos oferecidos são a oportunidade desses

participantes adquirirem conhecimento sobre outras áreas. Destaca-se o desafio inerente ao aprimoramento ou implantação de mudanças, pois por muito tempo os profissionais, a quem a formação é oferecida, realizam determinados procedimentos na área que lhes compete e atuação e isso requer estratégias metodológicas adequadas que visem sobretudo o conscientização e reconhecimento da necessidade de aperfeiçoamento do comportamento como um todo, visando o desenvolvimento da empresa e do próprio profissional, seja ele novato ou mais experiente.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, F. et al. A ATUAÇÃO E O PERFIL DO PEDAGOGO NO ESPAÇO NÃO ESCOLAR: FORMAÇÃO DE PROFESSORES. Congresso Nacional de Educação, [S.L.], v. 3, jul. 2015. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/edu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD4_SA4_ID1160_30032016105841.pdf>. Acesso em: 31 mai. 2018.

BATISTA, Vanessa Nogueiro Brunhara. Pedagogia empresarial e liderança: o diferencial nas organizações competitivas. Educação, Batatais, [S.L.], v. v. 4, n. 1, p. 79-92, ago. 2014

ESTADÃO. Liderança e educação. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/blogs/blog-dos-colegios-poliedro/lideranca-e-educacao/>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

HOLTZ, M. L. M. LIÇÕES DE PEDAGOGIA EMPRESARIAL. SP: MH ASSESSORIA EMPRESARIAL LTDA. 2006.

PLANALTO. Planalto. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 26 jun. 2018

PAGANOTTI, Ivan. Vygotsky e o conceito de zona de desenvolvimento proximal. NOVA ESCOLA, [S.L.], mai./jul. 2011. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1972/vygotsky-e-o-conceito-de-zona-de-desenvolvimento-proximal>>. Acesso em: 09 jun. 2018.