



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**MARISA RIBEIRO DE ARAUJO**

**AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PARA ALUNOS COM  
INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA PERSPECTIVA  
DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**FORTALEZA-CEARÁ**

**2014**

**MARISA RIBEIRO DE ARAUJO**

**AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PARA ALUNOS COM  
INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA PERSPECTIVA  
DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Tese apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará (UFC), em exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maristela Lage Alencar

FORTALEZA-CEARÁ

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca de Ciências Humanas

---

A69a Araujo, Marisa Ribeiro de.

Avaliação e intervenção pedagógica para alunos com indicadores de altas habilidades /superdotação na perspectiva da educação inclusiva / Marisa Ribeiro de Araujo. – 2014.  
269 f. : il. color., enc. ; 30 cm.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2014.

Área de Concentração: Educação.

Orientação: Profa. Dra. Maristela Lage Alencar.

- 1.Crianças superdotadas – Educação – Avaliação – Fortaleza(CE). 2.Educação inclusiva – Fortaleza(CE).  
3.Professores de educação especial - Formação – Fortaleza(CE). 4.Educação especial – Estudo e ensino(Educação permanente) – Fortaleza(CE). . I. Título.

CDD 371.9572098131

**MARISA RIBEIRO DE ARAUJO**

**AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PARA ALUNOS COM  
INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA PERSPECTIVA  
DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Esta tese foi submetida à apreciação da Comissão Examinadora como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Educação, outorgado pela Universidade Federal do Ceará e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca do Centro de Humanidades da mencionada instituição. A citação de qualquer trecho desta tese é permitida desde que seja feita em conformidade com as normas da ética científica.

Aprovada em: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maristela Lage Alencar (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Adriana Eufrásio Braga Sobral  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Débora Lúcia Lima Leite Mendes  
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

---

Prof. Dr. Nicolino Trompieri Filho  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pelo seu infinito amor, misericórdia e graças alcançadas, por meio de Jesus Cristo.

A meus pais, José Maria e Luiza, pelo amor concedido. Especialmente a minha querida mãe, exemplo de fé e perseverança.

A minha querida filha Ana Luiza, por me conceder um amor incondicional.

Ao meu esposo Sandro, pelo incentivo e orações realizadas.

A minha irmã, Mônica Ribeiro e ao meu cunhado Mauro Maia, pelas orações, pela solidariedade e hospitalidade sempre presentes.

A todos os meus familiares, amigos e colegas de trabalho que torceram para que esse momento se tornasse realidade.

À professora Francisca Sueli Farias Nunes, por seu incentivo constante.

A todos os que fazem parte da “Escola Municipal Luz do Saber”, aos alunos e seus familiares pela colaboração, incentivo e carinho concedido. Em especial, agradeço à diretora Sônia Maria de Lima. Agradeço, ainda, a todos os profissionais da educação que participaram ativamente de todos os momentos de estudo, tornando essa experiência extremamente enriquecedora para minha vida profissional e acadêmica.

À professora Betânia Rocha, pelas orientações no uso do ambiente Colaborativo Sócrates.

À professora Teresa Maria Monteiro Pereira, pela oportunidade de iniciação científica como bolsista do CNPq, no curso de Pedagogia da UFC.

Aos queridos professores da Pós-graduação da Faculdade de Educação (FACED), em especial aos professores Nicolino Trompieri Filho e Tania Vicente Viana, pelas orientações, pelo incentivo e pelos exemplos de humildade e dedicação ao trabalho.

Aos professores Débora Lúcia Lima Leite Mendes, Adriana Eufrásio Braga Sobral, Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães, Nicolino Trompieri Filho, membros da banca examinadora, pelas imprescindíveis colaborações acadêmicas.

À professora Maristela Lage Alencar, por suas valiosas orientações. Agradeço a confiança e aprendizado concedidos.

À Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, pelo incentivo propiciado.

À Universidade Federal do Ceará pela oportunidade imprescindível para minha trajetória acadêmica e profissional.

“Filho meu, se aceitares as minhas palavras, e esconderes contigo os meus mandamentos, para fazeres o teu ouvido atento à sabedoria; e inclinares o teu coração ao entendimento; Se clamares por conhecimento, e por inteligência alçares a tua voz, se como a prata a buscares e como a tesouros escondidos a procurares, então entenderás o temor do Senhor, e acharás o conhecimento de Deus. Porque o Senhor dá a sabedoria; da sua boca é que vem o conhecimento e o entendimento. Ele reserva a verdadeira sabedoria para os retos. Escudo é para os que caminham na sinceridade, para que guardem as veredas do juízo. Ele preservará o caminho dos seus santos. Então entenderás a justiça, o juízo, a eqüidade e todas as boas veredas. Pois quando a sabedoria entrar no teu coração, e o conhecimento for agradável à tua alma, o bom siso te guardará e a inteligência te conservará;”

**Provérbios 2, v.1-11**

## RESUMO

A avaliação de alunos com altas habilidades/superdotação (AH/S), conforme expõe literatura especializada, tem apontado que a identificação desses indivíduos requer formação adequada dos profissionais envolvidos, a fim de evitar equívocos nesse processo. Uma vez que, a despeito das diversas características comuns encontradas nas pessoas com AH/S, têm sido evidenciadas variadas habilidades e competências, demonstradas em diferentes proporções, por meio de suas performances. A despeito das garantias legais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os alunos com AH/S, a presença de mitos e preconceitos tem constituído obstáculos significativos para as provisões educacionais voltadas às necessidades dessa clientela. Adotamos como abordagem metodológica a pesquisa colaborativa de natureza qualitativa. Objetivamos, de modo geral, analisar a implementação procedimentos de avaliação e intervenção pedagógica para alunos com indicadores de AH/S na sala de aula comum e na Sala de Recursos Multifuncional (SRM). Especificamente, objetivamos: i) descrever os procedimentos de identificação, avaliação e intervenção do professor da SRM no AEE destinado aos alunos com indicadores de AH/S; ii) identificar as características socioemocionais de alunos com indicadores de AH/S submetidos a atividades de enriquecimento curricular; iii) realizar um estudo comparativo das percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, pesquisadora e colegas de sala de aula acerca das características dos alunos com indicadores de AH/S. A amostra foi constituída inicialmente por 865 alunos e 33 profissionais da educação. Conforme os critérios dos instrumentais utilizados, 19 professores sinalizaram 64 alunos que apresentaram indicadores de AH/S. Realizamos propostas de avaliação e intervenção pedagógica para oito desses alunos. As análises dos dados referentes ao estudo comparativo acerca das características dos alunos com indicadores de AH/S, foram obtidas de acordo com as categorias interpretativas que emergiram das análises dos discursos de seus familiares, professores anteriores e atuais. Mediante a identificação dessas categorias, foram agrupadas e comparadas as percepções dos colegas de sala de aula e da pesquisadora. Os resultados evidenciaram, em sua maioria, convergências entre as percepções dos informantes sobre os sujeitos. Com relação, especificadamente, aos componentes necessários para identificação das

pessoas com AH/S, segundo a teoria dos três anéis (RENZULLI,1978) e o modelo multifactorial de sobredotação (MÖNKES, 2000), os resultados foram, em sua maioria convergentes, exceto a categoria criatividade que foi menos assinalada pelos familiares dos sujeitos. Ainda segundo esses fundamentos teóricos, as análises individuais das características dos oito alunos participantes da proposta de intervenção, na SRM, confirmaram a presença dos componentes de AH/S em 62,5% da amostra. Concluímos que a insuficiência de políticas públicas voltadas à educação dos alunos com AH/S poderá ser atenuada mediante investimentos na formação continuada dos profissionais das instituições escolares. As propostas de identificação, intervenção e avaliação pedagógica de alunos com AH/S implementadas neste estudo, evidenciaram que ações alternativas como a formação continuada, com uso de ambientes colaborativos *on-line* em cursos semipresenciais, e ainda, implementação de estratégias pedagógicas, disponíveis na literatura especializada poderão ser inseridas em nossas escolas, para avançarmos significativamente nessa área com escassos investimentos em nosso país.

**Palavras-chave:** Altas habilidades/superdotação. Avaliação educacional diagnóstica. Educação inclusiva.



## ABSTRACT

The assessment of students with high abilities/gifted (HA/G), as the literature states, has pointed out that the identification of these individuals requires appropriate training of the professionals involved in order to avoid misunderstandings in the process. Once, despite of many common features found in people with HA/G, varied abilities and skills have been presented, demonstrated in different proportions, through their performances. Despite the legal guarantees of Educational Service Specialized (ESS) for students with HA/G, the presence of myths and prejudices has made significant obstacles to the educational provisions focused on the needs of these clients. We adopt as a methodological approach the collaborative research of qualitative nature. We aimed, in general, to analyze the implementation of assessment and pedagogical intervention procedures for students with HA/G indicators in common classroom and in the Multifunctional Resource Room (MRR). We aimed specifically: i) to describe the identification, evaluation and intervention of the MRR teacher in the ESS for students with HA/G indicators; ii) to identify the socio-emotional characteristics of students with HA/G indicators submitted to curriculum enrichment activities; iii) to conduct a comparative study of the family members, former and present teachers, researcher and classmates perceptions about the characteristics of students with HA/G indicators. The sample was initially composed of 865 students and 33 education professionals. According to the criteria of the instruments used 19 teachers have signalled 64 students who had HA/G indicators. We perform assessment and educational intervention proposals for eight of these students. The analysis of the data, for the comparative study on the characteristics of students with HA/G indicators were obtained according to the interpretive categories that emerged from the analysis of the speeches of their families and former and present teachers. After identifying these categories the perceptions of classmates and researcher were grouped and compared. The results showed, mostly convergences between the perceptions of respondents on the subjects. Regarding specifically to the components necessary for the identification of people with HA/G, according to the theory of the three rings (RENZULLI, 1978) and the Mönks gifted multifactorial model (2000), the results were mostly converged, except the category creativity that was less marked by the families of subjects. Also according to these theoretical foundations, individual analyzes of the characteristics

of the eight participating students of intervention proposed in MRR, confirmed the presence of HA/G components in 62.5% of the sample. We conclude that the lack of public policies for the education of students with HA/G could be alleviated by investing in the continuing education of professionals in the schools. Proposals for identification, pedagogical intervention and evaluation of students with HA/G, implemented in this study showed that alternative actions such as continuing education, using collaborative environments online, in semi-distance courses, and also the implementation of strategies pedagogical available in the literature, may be inserted into our schools to significantly advance in this area with little investment in our country.

**Keywords: High abilities / gifted. Diagnostic educational evaluation. Inclusive education.**

## RESUMEN

La evaluación de alumnos con altas habilidades/superdotación (AH/S), de acuerdo con lo que expone la literatura especializada, apunta a que la identificación de esos individuos requiere una formación adecuada de los profesionales involucrados, para que se eviten los errores en el proceso. Una vez que, a pesar de muchas características comunes que se encuentran en las personas con AH/S, se han presentado distintas capacidades y habilidades, que se manifestaron en diferentes proporciones, a través de sus actuaciones. A pesar de las garantías legales del Servicio Educativo Especializado (SEE) para alumnos con AH/S, la presencia de mitos y prejuicios se constituyen en obstáculos considerables a las provisiones educativas dirigidas a estos clientes. Adoptamos como un enfoque metodológico para la investigación colaborativa de naturaleza cualitativa. Nuestro objetivo fue, en general, analizar la aplicación de los procedimientos de evaluación e intervención pedagógica para alumnos con indicadores de AH/S en el aula común y en el Salón de Recursos Multifuncionales (SRM). Específicamente, nuestro objetivo es: i) describir los procedimientos de identificación, evaluación y intervención del maestro en la SRM en el SEE para alumnos con indicadores de AH/S; ii) identificar las características socio-emocionales de los alumnos con indicadores AH/S sujetos a las actividades de enriquecimiento del currículo; iii) realizar un estudio comparativo de las percepciones de los miembros de la familia, maestros, pasados y actuales, investigadora y compañeros de clase sobre las características de los alumnos con indicadores AH/S. La muestra estuvo compuesta inicialmente de 865 alumnos y 33 profesionales de la educación. De acuerdo con los criterios de los instrumentos utilizados, 19 profesores señalaron 64 alumnos que habían indicadores AH/S. Realizamos propuestas de evaluación e intervención educativa para ocho de estos estudiantes. El análisis de los datos, referentes al estudio comparativo sobre las características de los alumnos con indicadores de AH / S, se obtuvieron de acuerdo a las categorías interpretativas que surgieron del análisis de los discursos de sus familias y maestros, pasados y actuales. Tras la identificación de esas categorías, se agruparon y compararon las percepciones de los compañeros de clase y de la investigadora. Los resultados mostraron, en su mayoría, convergencias entre las percepciones de los encuestados sobre los sujetos. Con respecto, específicamente, a los componentes necesarios para la identificación de personas con AH/ S, de

acuerdo con la teoría de los tres anillos (RENZULLI, 1978) y el modelo multifactorial sobredotación (MÖNKS, 2000), los resultados fueron, en su mayoría, convergentes, excepto la categoría de creatividad que fue menos marcada por las familias de los sujetos. También de acuerdo con estos fundamentos teóricos, los análisis individuales de las características de los ocho alumnos participantes de la propuesta de intervención, en SRM, confirmaron la presencia de componentes AH/S, en el 62,5% de la muestra. Concluimos que la falta de políticas públicas para la educación de alumnos con AH/S podría ser aliviado mediante la inversión en la formación continuada de los profesionales en las escuelas. Las propuestas de identificación, intervención y evaluación pedagógica de los alumnos con indicadores de AH/S, implementadas en este estudio, mostraron que las acciones alternativas como la formación continua, utilizando ambientes colaborativos on-line, en los cursos semipresenciales, y también la implementación de estrategias pedagógicas, disponibles en la literatura especializada, se pueden insertar en nuestras escuelas para que avancemos significativamente en esta área con poca inversión en nuestro país.

**Palabras-Clave:** Altas habilidades/superdotación. Evaluación educacional diagnóstica. Educación inclusiva.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Alunos com AH/S cadastrados no censo da SME em 2014 .....	46
Tabela 2 - Distribuição da carga horária do Curso de aperfeiçoamento em avaliação e intervenção pedagógica para alunos com altas habilidades/ superdotação na perspectiva da Educação Inclusiva ..	96
Tabela 3 - Frequências de participações dos cursistas por fórum do ambiente colaborativo Sócrates .....	97
Tabela 4 - Dados dos oito alunos sujeitos da pesquisa .....	110
Tabela 5 - Dados dos professores dos anos anteriores dos alunos sujeitos da pesquisa .....	112
Tabela 6 - Dados dos professores atuais dos alunos sujeitos da pesquisa	113
Tabela 7- Distribuição da frequência dos participantes do curso de formação continuada conforme o curso de graduação .....	114
Tabela 8 - Distribuição da frequência dos participantes do curso de formação continuada conforme o curso de pós- graduação .....	114
Tabela 9 - Distribuição da frequência dos participantes do curso de formação continuada que realizaram cursos na área da Educação Especial	115
Tabela10- Distribuição das porcentagens de colegas da turma que realizaram a indicação por aluno de acordo com a questão do instrumental .....	157

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – características de estudantes com altas habilidades presentes na escala desenvolvida por Renzulli <i>et al.</i> (2000) .....	33
Quadro 2 – Distribuição das pesquisas da área de Educação de acordo com as categorias temáticas .....	38
Quadro 3 – instrumental de autoavaliação do professor- cursista .....	94
Quadro 4 – instrumental de autoavaliação do tutor .....	95
Quadro 5 – Distribuição da carga horária e componentes curriculares da formação continuada para professores da SRM da Prefeitura Municipal de Fortaleza .....	100
Quadro 6 – Frequências de participações dos cursistas das quatro turmas de formação continuada da SME por fórum do ambiente colaborativo Sócrates .....	101
Quadro 7 – comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados da aluna Carolina .....	133
Quadro 8 – respostas da aluna Carolina à atividade “mapa de interesses”, com o respectivo comparativo de informação ou comportamento semelhante ao conteúdo relatado ou observado pelos informantes sobre o sujeito .....	135
Quadro 9 – respostas da aluna Carolina à atividade “auto-inventário”, com o respectivo comparativo de informação ou comportamento semelhante ao conteúdo relatado ou observado pelos informantes sobre o sujeito .....	136
Quadro 10 – respostas da aluna Carolina à atividade “explorando minhas habilidades”, com o respectivo comparativo de informação ou comportamento semelhante ao conteúdo relatado ou observado pelos informantes sobre o sujeito .....	137
Quadro 11 – respostas da aluna Carolina à atividade “conhecendo um pouco mais de você e seus sentimentos”, com o respectivo comparativo	

de informação ou comportamento semelhante ao conteúdo relatado ou observado pelos informantes sobre o sujeito .....	138
Quadro 12 – respostas da aluna Carolina aos itens da atividade “se eu fosse meus professores, eu...” .....	139
Quadro 13 – comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados da aluna Gabriela .....	143
Quadro 14 – comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados do aluno Renato .....	145
Quadro 15 – comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados do aluno Silvio .....	147
Quadro 16 – comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados do aluno Timóteo .....	149
Quadro 17 – comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados do aluno Michel .....	150
Quadro 18 – comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados da aluna Ângela .....	153
Quadro 19 – comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados do aluno João .....	154
Quadro 20 – Categorias interpretativas obtidas nas análises de conteúdo e	

itens correspondentes no instrumental de indicação de habilidades dos colegas de sala de aula .....	156
Quadro 21 – comparativo com o quantitativo das frequências de citações acerca das características dos oito alunos AH/S participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos professores anteriores e atuais, dos familiares e colegas de sala de aula .....	157
Quadro 22 – comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de citações acerca das características dos oito alunos AH/S participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos professores anteriores e atuais, dos familiares e colegas de sala de aula .....	158



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição das pesquisas sobre altas habilidades/superdotação no Brasil .....	39
Gráfico 2 – comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de citações acerca das características dos oito alunos AH/S participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos professores anteriores e atuais, dos familiares, colegas de sala de aula e pesquisadora .....	159
Gráfico 3 - comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de citações acerca das características dos alunos com AH/S participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, na percepção dos familiares .....	160
Gráfico 4 – comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de citações acerca das características dos alunos com AH/S participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, na percepção dos professores anteriores .....	162
Gráfico 5 – comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de citações acerca das características dos alunos com AH/S participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, na percepção dos professores atuais .....	164
Gráfico 6 – comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de observações acerca das características dos alunos com AH/S participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, na percepção da pesquisadora .....	166
Gráfico 7 – comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de observações acerca das características dos alunos com AH/S participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, na percepção dos colegas de sala de aula .....	167
Gráfico 8 – comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de observações acerca das características dos alunos com AH/S participantes da pesquisa, de acordo com a categoria habilidade acima da média, na percepção dos informantes sobre os sujeitos .	168

Gráfico 9 – comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de observações acerca das características dos alunos com AH/S participantes da pesquisa, de acordo com a categoria criatividade, na percepção dos informantes sobre os sujeitos .....	168
Gráfico 10 – comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de observações acerca das características dos alunos com AH/S participantes da pesquisa, de acordo com a categoria envolvimento com as atividades de seu interesse, na percepção dos informantes sobre os sujeitos .....	169

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Distribuição de teses e dissertações conforme o ano de publicação .....	37
Figura 2 – Diagrama de Venn com representação gráfica do conceito de altas habilidades/superdotação segundo Renzulli .....	56
Figura 3 – Modelo multifactorial da sobredotação segundo Mönks	57
Figura 4 – Modelo para desenvolvimento da criatividade	81
Figura 5 – Layout da tela do ambiente Sócrates, com respectiva indicação da ferramenta comunidade, utilizada para implementação do curso .....	89
Figura 6 – Layout de uma das aulas do curso de formação disponibilizadas no ambiente Sócrates .....	89

## LISTA DE ABREVIATURAS

ABC	Aprendizagem Baseada em Casos
ABP	Aprendizagem Baseada em Problemas
ABSD	Associação Brasileira para Superdotados
ACR	Aprendizagem Colaborativa em Rede
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ASPAT	Associação de Pais e Amigos para Apoio ao Talento
CAS	Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez
CEDET	Centro para o Desenvolvimento de Potencial e Talento
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CREDE	Centro Regional de Desenvolvimento da Educação
D.C.A.S.	Divisão Coordenadora de Apoio à Sobredotação
E=MC <sup>2</sup>	Educar Igual a Motivar o Conhecimento Criativo
FACED	Faculdade de Educação
FUNDEB	Fundo da Educação Básica
ICES	Instituto Cearense de Educação de Surdos
IEC	Instituto de Educação do Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NAAH/S	Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação
OMS	Organização Mundial da Saúde

PMF	Prefeitura Municipal de Fortaleza
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
Q.I.	Quociente de Inteligência
SAP's	Salas de Apoio Pedagógico
SEDUC	Secretaria da Educação Básica
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SEM	Modelo de Enriquecimento Escolar
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SER –V	Secretaria Executiva Regional V
SME	Secretaria Municipal de Educação
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TICs	Tecnologias de informação e comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
VITAH	Via de Incentivo ao Talento e Altas Habilidades

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	24
2	<b>CONSIDERAÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO</b> .....	29
2.1	<b>Educação de alunos com altas habilidades/superdotação: breve percurso histórico no Brasil</b> .....	34
2.2	<b>Educação de alunos com altas habilidades/superdotação: breve percurso histórico no Ceará</b> .....	42
2.3	<b>Concepção de altas habilidades/superdotação e modalidades de atendimento educacional</b> .....	50
3	<b>FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E DA SALA DE AULA COMUM</b> .....	64
4	<b>CRIATIVIDADE NO ENSINO DE ATENÇÃO ÀS DIFERENÇAS: REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO</b> .....	73
4.1	<b>Criatividade: considerações acerca do conceito</b> .....	73
4.2	<b>Criatividade no contexto da Educação brasileira</b> .....	77
4.3	<b>Programas para o desenvolvimento do potencial criativo</b> .....	80
5	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	84
5.1	<b>Natureza do estudo</b> .....	84
5.2	<b>Curso de aperfeiçoamento em avaliação e intervenção pedagógica para alunos com altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva</b> .....	87
5.2.1	<b>Curso de aperfeiçoamento: caracterização, distribuição da carga horária, componentes curriculares, critérios de avaliação e participação dos cursistas nos fóruns</b> .....	87
5.3	<b>Experiências de formação continuada com uso do ambiente Sócrates criadas a partir da proposta elaborada na pesquisa</b> .....	99
5.4	<b>Procedimentos, caracterização e resultados obtidos: população inicial investigada</b> .....	102

5.5	<b>Procedimentos e caracterização da população investigada .....</b>	107
5.6	<b>Amostra .....</b>	109
5.6.1	Caracterização dos sujeitos .....	110
5.6.1.1	Alunos.....	110
5.6.1.2	Familiares .....	111
5.6.1.3	Professores dos alunos da amostra .....	111
5.6.1.4	Professores participantes do curso de formação continuada .....	113
5.7	<b>Materiais e equipamentos .....</b>	115
6	<b>ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	117
6.1	<b>Análises dos dados acerca dos participantes da formação continuada em serviço proposta na pesquisa</b>	117
6.2	<b>Análises das intervenções realizadas com os alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na Sala de Recursos Multifuncional</b>	118
6.2.1	As intervenções propostas ao Grupo A .....	118
6.2.2	As intervenções propostas ao Grupo B .....	126
6.3	<b>Análise dos dados dos alunos .....</b>	132
6.3.1	Características da aluna Carolina .....	133
6.3.2	Características da aluna Gabriela .....	143
6.3.3	Características do aluno Renato .....	145
6.3.4	Características do aluno Silvio .....	146
6.3.5	Características do aluno Timóteo .....	148
6.3.6	Características do aluno Michel .....	150
6.3.7	Características da aluna Ângela .....	151
6.3.8	Características do aluno João .....	153
6.4	<b>Identificação de altas habilidades/superdotação: estudo comparativo das percepções dos professores, familiares e colega .....</b>	155
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	171
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	177
	<b>APÊNDICES .....</b>	194
	<b>ANEXOS.....</b>	255

## 1 INTRODUÇÃO

O paradigma da Educação Inclusiva tem sido hodiernamente discutido no cenário educacional de diversos países. Dentre seus princípios basilares - a compreensão de que a Educação configura um direito de todos - vem impulsionar as propostas presentes nas atuais políticas públicas no Brasil, nesse campo. Podemos, desse modo, mencionar que, a partir da *Declaração Mundial de Educação para Todos* (1990) e das *Diretrizes de Ação para o Encontro das Necessidades Básicas de Aprendizagem* (1990)<sup>1</sup>, foi afiançado o direito fundamental à Educação para todas as pessoas: tentativas de transformações nas políticas públicas vigentes. A Declaração dos Direitos Humanos de Viena, realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1993, representou, igualmente, um avanço significativo nesse campo, ao expor que o princípio da diversidade, ou seja, o direito à igualdade encontrava-se no mesmo patamar do direito à diferença. Assim sendo, a pluralidade dos sujeitos foi considerada como integrante da plataforma universal dos Direitos Humanos (BRASIL, 2007).

Segundo a Constituição Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988), artigo 206, inciso I, o ensino deverá ser ministrado tendo por fundamento os princípios de igualdade de condições para o acesso e a permanência do aluno na escola. Nesse contexto, os princípios da Educação Inclusiva pressupõem progressos nas intervenções educativas para todos os alunos, independente de suas condições pessoais e socioculturais (CARVALHO, 2005). Virgolim (2007a) nos adverte para necessária construção de um ambiente educacional flexível e responsivo, que corresponda aos diferentes níveis e ritmos de aprendizagem, considerando os interesses de todos os alunos.

Com a ampliação dos direitos das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento<sup>2</sup> e altas habilidades/superdotação, expostos nas

---

<sup>1</sup> Esses documentos foram elaborados na Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) em Jomtiem, na Tailândia.

<sup>2</sup> Estão incluídos, nessa definição, diferentes transtornos que comprometem o desenvolvimento qualitativo dos indivíduos, como o autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett,



propostas da Educação Inclusiva - presentes na *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB) nº. 9394/96 (BRASIL, 1996), nas resoluções advindas do Conselho Nacional de Educação, nos *Marcos Político-legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (BRASIL, 2010a), nas orientações da *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (BRASIL, 2008a), no *Decreto presidencial nº. 6.571*, de 17 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008b) e no *Decreto presidencial nº. 7.611*, de 17 de novembro de 2011 - tem sido crescente, para diversos autores, a compreensão da inclusão escolar como impulsionadora da mudança do atual paradigma educacional, desafiando todos a refletirem sobre a Educação, considerando a riqueza da valorização das diferenças (DUTRA; GRIBOSKI, 2006; FIGUEIREDO; BONETI; POULIN, 2010; MANTOAN, 2006, 2003; MANTOAN; SANTOS, 2010; ROPOLI et al., 2010).

A despeito dos avanços na legislação brasileira, ao estabelecer a “Educação como direito de todos”, o cotidiano escolar, ainda, se tem alicerçado na resistência silenciosa e velada às diferenças. Destarte, a Pedagogia da exclusão tem reproduzido a exclusão social vivenciada pelos indivíduos considerados fora de seus padrões homogeneizantes (CARVALHO, 1998; SILVEIRA; FIGUEIREDO, 2010). Nesse cenário, estão inseridos os indivíduos com altas habilidades/superdotação. Apesar do reconhecimento de suas características e necessidades ser um imperativo para o pleno desenvolvimento de suas capacidades, historicamente, persiste a escassez de provisões educacionais para essa clientela. A demanda por formação básica e continuada nessa área tem sido crescente, sendo, portanto, imprescindível a adoção de políticas públicas que garantam subsídios teóricos e práticos a todos os envolvidos na educação desses alunos (GUENTHER, 2000; LAGE et al. 1999; LAGE et al. 2000; VIANA, 2005; 2003).

Percebemos a relevância dessa investigação mediante a revisão de literatura realizada e de nosso percurso profissional, como docente da rede regular de ensino público, que evidenciam a insuficiência de propostas de intervenções educacionais destinadas aos alunos com altas habilidades/superdotação.

Observamos, desse modo, a necessária implementação de estratégias didáticas e mediações pedagógicas adequadas às práticas dos professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da sala de aula comum.

Nesse enfoque, iniciamos um trabalho investigativo por ocasião do curso de mestrado em Educação, quando realizamos estudos acerca dos processos de identificação e encaminhamento a serem desenvolvidos para alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação em 2011, no município de Fortaleza-Ceará (ARAUJO, 2011). A referida investigação evidenciou a demanda expressiva dos professores por formação continuada nesse campo, em virtude das lacunas observadas em sua formação básica. Os resultados obtidos de logo, emergiram, como objeto da presente investigação, análise da necessidade de implementação de procedimentos de avaliação e intervenção pedagógica para alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na sala de aula comum e AEE. Para tanto, objetivamos analisar a implementação de procedimentos de avaliação e intervenção pedagógica para alunos com indicadores de AH/S, na sala de aula comum e na Sala de Recursos Multifuncional (SRM)<sup>3</sup>. Especificamente, objetivamos: i) descrever os procedimentos de identificação, avaliação e intervenção do professor da SRM no AEE destinados aos alunos com indicadores de AH/S; ii) identificar as características socioemocionais de alunos com indicadores de AH/S submetidos a atividades de enriquecimento curricular; iii) realizar um estudo comparativo das percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, pesquisadora e colegas de sala de aula, acerca das características dos alunos com indicadores de AH/S.

Compreendemos que a adoção da pesquisa qualitativa, de natureza colaborativa, como abordagem metodológica, coaduna com os objetivos dessa investigação, uma vez que possibilita o desenvolvimento e sistematização dos dados coletados, dos conhecimentos adquiridos durante a intervenção, e, ainda, promove ações que objetivam transformar a prática docente a fim de beneficiar o alunado com altas habilidades/superdotação. Essas diretrizes configuram, portanto,

---

<sup>3</sup> “As Salas de Recursos Multifuncionais são espaços localizados nas escolas de educação básica, onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado - AEE. Essas salas são organizadas com mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento aos alunos público alvo da educação especial, em turno contrário à escolarização” (ROPOLI *et al.*, 2010, p. 31)

uma importante estratégia para a investigação e estudo da prática docente, permitindo observar o cotidiano escolar e articular a ação pedagógica e a reflexão.

No que se refere especificamente ao tema central, adotamos, como referencial teórico, *O Modelo dos Três Anéis*, desenvolvido pelo pesquisador Renzulli (1986) e o *Modelo Multifactorial de Sobredotação* proposto por Mönks (2000), conforme iremos expor posteriormente. Pretendemos, ainda, alicerçar nossa investigação em uma leitura histórico-cultural vygotskyana<sup>4</sup>, acerca da natureza dos processos de desenvolvimento, aprendizagem e criatividade, congregando subsídios teóricos e práticos necessários à implantação de propostas de intervenção pedagógica para alunos com altas habilidades/superdotação.

Acreditamos que a abertura a contribuições epistemológicas de diferentes abordagens na investigação possibilitam uma maior compreensão dos fenômenos educacionais, dada a sua complexidade. Dessa maneira, nossa pesquisa pretende delinear as discussões situadas em referenciais teóricos que serão agrupados em torno das temáticas: inclusão, altas habilidades/superdotação, criatividade, formação de professores e avaliação diagnóstica.

Nesse sentido, o primeiro capítulo expõe significativas considerações acerca da Educação Especial no Brasil, descrevendo alguns desafios e perspectivas para o Atendimento Educacional Especializado na atual Política Nacional de Educação Especial, sobretudo, com relação ao atendimento às especificidades dos alunos com altas habilidades/ superdotação. Delineia um breve percurso histórico, da educação destinada a essa clientela, público-alvo da Educação Especial, no Brasil e no Ceará. Discute, ainda, elementos importantes acerca da concepção de altas habilidades/superdotação e modalidades de atendimento educacional citadas na literatura especializada.

O segundo capítulo trata da formação continuada para professores do atendimento educacional especializado e da sala de aula comum, explicitando os entraves e as necessidades de avanços nessa área.

---

<sup>4</sup> A abordagem histórico-cultural de Vygotsky constitui uma teoria psicológica baseada na dialética. Enfatiza os processos psicológicos superiores, próprios do ser humano e construídos mediante experiências socioculturais (VYGOTSKY, 1991, 2003).

O terceiro capítulo aborda a criatividade como elemento imprescindível ao considerarmos a busca pela construção de um ensino de atenção às diferenças. Apontando considerações acerca desse conceito, no contexto da educação brasileira, destacando os benefícios de programas para o desenvolvimento do potencial criativo no contexto escolar.

O quarto capítulo exhibe o referencial teórico-metodológico utilizado. Apresenta a natureza do estudo, caracterização dos sujeitos investigados, procedimentos, instrumentos utilizados e a metodologia para a análise dos dados.

O quinto capítulo é dedicado às análises dos dados obtidos, nos quais evidenciamos os resultados das intervenções realizadas com os alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na Sala de Recursos Multifuncional e das análises dos discursos dos diferentes informantes sobre os sujeitos. Resultados que propiciaram a realização dos estudos comparativos das percepções dos professores, familiares, colegas e pesquisadora acerca das características dos alunos investigados.

Destarte, ao ampliarmos as discussões acerca das características e necessidades dos alunos com altas habilidades/superdotação, estaremos favorecendo a implementação de ações apropriadas às necessidades educacionais dessa clientela. Esperamos, dessa maneira, que o presente trabalho, alicerçado em uma perspectiva inclusiva, possa oferecer contribuições para o desenvolvimento de propostas educativas de qualidade, destinadas a todos os alunos, todavia, em especial, aos que apresentam altas habilidades/superdotação.

## **2. CONSIDERAÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

Historicamente, a Educação Especial resultou na criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais para atender ao seu público-alvo. Sendo organizada de modo a substituir o ensino das escolas regulares, ao longo dos anos, preconizou a segregação dos indivíduos com deficiência. Entretanto, em nosso país, nas últimas décadas, têm sido notórias as discussões e propostas alicerçadas no paradigma da Educação Inclusiva (CARVALHO, 2005; FIGUEIREDO; BONETI; POULIN, 2010; MANTOAN, 2006, 2003; MANTOAN; SANTOS, 2010; ROPOLI et al., 2010).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a) prevê que todos os alunos - independentemente de suas condições psíquicas, físicas, sensoriais ou intelectuais - tenham acesso às escolas comuns, com a devida complementação do ensino especial. Essa inovação redimensiona a Educação Especial, instigando a escola comum à necessária reestruturação de suas práticas pedagógicas, promovendo uma reflexão acerca de suas concepções de ensino e aprendizagem. Segundo Mantoan (2006, p. 35), o conceito de inclusão não poderá ser condicionado às exigências da escola ao estabelecer parâmetros referentes às condições intelectuais, sociais e culturais de seus alunos. Assevera que

As condições que dispomos hoje para transformar a escola nos autorizam a propor uma escola única e para todos, em que a cooperação substituirá a competição, pois o que se pretende é que as diferenças se articulem e se componham e que os talentos de cada um sobressaiam.

Nessa vertente, compreendemos que, para responder às necessidades individuais dos alunos - construindo de fato uma escola inclusiva -, os sistemas educacionais precisam, conforme afirmam Silveira e Figueiredo (2010), elaborar propostas e políticas de ação que substituam a homogeneidade e a uniformidade presentes nas práticas escolares, privilegiando, nesses contextos, a diversidade e a diferença.

A escola que se assuma como inclusiva necessita, conforme Sasaki (2005), como um de seus resultados, apresentar um novo conceito de avaliação da aprendizagem, substituindo, portanto, as práticas de avaliação excludentes por práticas que valorizem e reconheçam as diferenças de seus educandos. Nessa direção, Hoffmann (2010, p. 101) explicita que ao valorizarmos as diferenças no contexto escolar “[...] sem considerá-lo melhor ou pior, se favorece o convívio sadio entre os estudantes, ao invés das atitudes competitivas e egoístas que a avaliação classificatória tende a suscitar”.

Concordamos com Luckesi (2001), que advoga uma prática de avaliação que apresente, sobretudo, uma disposição para acolher as peculiaridades do aluno, para então, posteriormente, tomar decisões quanto ao seu percurso acadêmico. Ainda, segundo Luckesi (2001, p. 129), a avaliação requer dois processos indissociáveis que se articulam: “[...] diagnosticar e decidir. Não é possível uma decisão sem um diagnóstico e um diagnóstico, sem uma decisão, é um processo abortado”. Destarte, a avaliação diagnóstica deverá possibilitar, ao avaliador, a compreensão do atual estágio de aprendizagem do aluno, favorecendo a tomada de decisões adequadas, possibilitando a evolução nesse processo. Vale ressaltar que o referido diagnóstico deve possibilitar, ainda, por meio de instrumentos adequados, a coleta de dados relevantes acerca dessa aprendizagem (LUCKESI, 2001, 2005a).

Cumpramos mencionar que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a), os sistemas de ensino são orientados a garantir, dentre outros, os seguintes objetivos na inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação: oferta do AEE<sup>5</sup>; prosseguimento de estudos e acesso aos níveis mais elevados de ensino; formação continuada de professores para o AEE; formação dos profissionais da Educação e comunidade escolar e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Conforme especificam as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (BRASIL,

---

<sup>5</sup> “Considera-se Atendimento Educacional Especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular” (BRASIL, 2008b, p. 1).

2009), o AEE transcorre nas denominadas Salas de Recursos Multifuncionais<sup>6</sup> - ambientes - disponibilizados preferencialmente na escola comum, podendo serem ofertados, também, em instituições especializadas. Esses serviços de intervenção são disponibilizados por profissionais do Atendimento Educacional Especializado – AEE – e possuem natureza pedagógica. As atribuições desses professores explicitados nessas diretrizes são (BRASIL, 2009, p. 3):

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

No que se refere ao atendimento destinado aos alunos com altas habilidades/superdotação, o artigo 7º prevê que a realização de atividades de enriquecimento curricular, desenvolvidas nas escolas públicas de ensino regular, ocorram em parceria com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação, assim como as instituições de ensino superior e institutos destinados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, artes e esportes (BRASIL, 2009; ARAUJO, 2011). Consideramos imprescindível destacar que, de acordo com essas diretrizes, o projeto pedagógico da escola de ensino regular

---

<sup>6</sup> “As Salas de Recursos Multifuncionais são espaços localizados nas escolas de educação básica, onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado - AEE. Essas salas são organizadas com mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento aos alunos público alvo da educação especial, em turno contrário à escolarização” (ROPOLI *et al.*, 2010, p. 31).

deverá institucionalizar a oferta do AEE prevendo sua organização.

Cumpra mencionar que Fleith (2011, p. 47 e 48), utilizando como referenciais estudos desenvolvidos, por Alencar (1990), Csikszentmihalyi (1996), Renzulli (1992) e Root-Bernstein (1999), enumera diversas recomendações, para elaboração de estruturas curriculares flexíveis, favoráveis ao desenvolvimento de aprendizagens criativas que poderão auxiliar na educação de todos os alunos, sobretudo com AH/S:

- a) Relacione os objetivos do conteúdo às experiências dos alunos; b) Ofereça aos alunos informações importantes, interessantes, contextualizadas, significativas e conectadas entre si; c) Aborde problemas no mundo real; d) Introduza métodos de pesquisa empregados em diferentes domínios; e) Discuta problemas ainda não solucionadas em distintos domínios; f) Desenvolva atividades que estimulem o aluno a explorar consequências para acontecimentos que poderão ocorrer no futuro; g) Trate o conteúdo de forma interdisciplinar; h) Coloque as artes no mesmo plano que as ciências; i) discuta a ética na produção criativa; j) articule diferentes linguagens e tecnologias.

Acreditamos que a consolidação da atual política de inclusão requer, para além da criação de Salas de Recursos Multifuncionais, a adoção de políticas públicas que garantam a formação em AEE para seus professores, e formação continuada na área da Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva para todos os demais membros da comunidade escolar. Bem como o acréscimo de investimentos para aquisição dos recursos pedagógicos e de acessibilidade necessários quer na sala de aula comum do ensino regular, quer em outros ambientes da escola. Fomentando, ainda, a consolidação de parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização desses recursos. Tais ações poderão contribuir significativamente para consolidação de mudanças efetivas nas práticas pedagógicas e de gestão escolar.

No que se refere à avaliação de alunos com altas habilidades/superdotação, a literatura especializada tem apontado que a identificação desses indivíduos requer formação adequada dos profissionais envolvidos, a fim de minimizar equívocos nesse processo. Uma vez que, a despeito das diversas características comuns encontradas nas pessoas com altas habilidades/superdotação, têm sido evidenciadas variadas habilidades e competências, demonstradas em diferentes proporções, por meio de suas



*performances*. Essa heterogeneidade tem estado presente nos debates acerca da definição desse fenômeno (GUENTHER, 2000; LAGE et al., 1999; LAGE et al., 2000; OUROFINO; GUIMARÃES, 2007).

Nesse contexto, Guenther (2012, p. 64) adverte que testes de QI são insuficientes para identificação do aluno superdotado, destacando que a identificação de sua *alta capacidade natural* requer a *observação natural* de sua produção, expressas

[...] em sua maneira de perceber, aprender, responder e agir. Identificação na escola é um processo desenvolvido ao longo do tempo, com base na sequência dos acontecimentos reais, orientado por *observação contínua, direta e sistemática*, nas diversas situações de ação, produção e desempenho em que a criança está envolvida.

A literatura especializada descreve diversas características desses indivíduos que podem ser observadas no cotidiano escolar. Organizamos, no quadro 1, algumas características de estudantes com AH/S citados por Ourofino e Guimarães (2007, p. 46 e 47) presentes em uma escala desenvolvida por Renzulli et al. (2000) para identificação desses indivíduos.

Quadro 1: características de estudantes com altas habilidades presentes na escala desenvolvida por Renzulli et al. (2000)

HABILIDADE INTELLECTUAL	CRIATIVIDADE	MOTIVAÇÃO	LIDERANÇA
habilidade de lidar com abstrações; facilidade para lembrar informações; vocabulário avançado para idade ou série; facilidade em perceber relações de causa e efeito; habilidade de fazer observações perspicazes e sutis; grande bagagem sobre um tópico específico; habilidade de entender princípios não diretamente	senso de humor; habilidade de pensamento imaginativo; atitude não conformista; pensamento divergente; espírito de aventura; disposição para correr riscos; habilidade de adaptar, melhorar ou modificar idéias; habilidade para produzir respostas incomuns, únicas ou inteligentes; disposição para	persistência quando se busca atingir um objetivo ou na realização de tarefas; interesse constante por certos tópicos ou problemas; comportamento que requer pouca orientação dos professores; envolvimento intenso quando trabalha certos temas ou problemas; obstinação em procurar informações sobre tópicos de seu	tendência a ser respeitado pelos colegas; autoconfiança quando interage com colegas da sua idade; comportamento cooperativo ao trabalhar com os outros; habilidade de articular ideias e de se comunicar bem com os outros; habilidade de organizar e trazer estrutura a coisas, pessoas e situações;

observados; grande bagagem de informações sobre uma variedade de tópicos; habilidade para transferir aprendizagens de uma situação para a outra; habilidade de fazer generalizações sobre eventos, pessoas e coisas.	fantasiar, brincar e manipular ideias; habilidade de gerar um grande número de ideias ou soluções para problemas ou questões.	interesse; compromisso com projetos de longa duração; preferência por situações nas quais possa ter responsabilidade pessoal sobre o produto de seus esforços; pouca necessidade de motivação externa para finalizar um trabalho que inicialmente se mostrou estimulante.	tendência a dirigir as atividades quando está envolvido com outras pessoas responsabilidade.
---	--	--	---

Fonte: elaborado pela pesquisadora

## 2.1 Educação de alunos com altas habilidades/superdotação: breve percurso histórico no Brasil

Nos últimos anos, as altas habilidades/superdotação têm sido compreendidas de modo multidimensional, abrangendo aspectos referentes ao desenvolvimento humano, além dos cognitivos, considerando assim elementos afetivos, neuropsicomotores e traços de personalidade, influenciados pelo contexto sócio-histórico-cultural do indivíduo. Essa adoção de uma perspectiva multidimensional nas discussões sobre inteligência, presentes nas atuais pesquisas, evidenciam que “[...] um ambiente enriquecedor, estimulante, é essencial para a identificação e para a proposição de ações para sujeitos que possuem tal necessidade específica de aprendizagem” (DELPRETTO; ZARTO, 2010, p. 20). Diante do exposto, a identificação de pessoas com altas habilidades/superdotação tem-se apresentado mais complexa nas últimas décadas, ao se deslocar da tradicional definição de inteligência, limitada a habilidades verbais e, lógico, matemáticas, para concepções mais amplas que compreendem as altas habilidades/superdotação como um fenômeno multifacetado.

Na definição presente no documento intitulado “Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial - Área de Altas Habilidades” (BRASIL, 1995b, p. 17), eram considerados educandos com altas habilidades/superdotação os que

[...] apresentarem notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica, pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidade psicomotora.

Segundo Alencar (2007a), apesar de essa definição mencionar diferentes categorias, o foco da identificação do aluno com altas habilidades/superdotação privilegiava o aspecto intelectual/cognitivo. Contudo, atualmente, em nosso país, aspectos como criatividade e motivação para as aprendizagens, nas áreas de interesses desses indivíduos, complementam a definição desse fenômeno, expressando uma perspectiva multidimensional ao explicitar que

Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008a, p. 15).

A despeito das garantias legais do AEE para os alunos com altas habilidades/superdotação, a presença de mitos e preconceitos tem constituído obstáculos significativos para as provisões educacionais voltadas às necessidades dessa clientela. Nesse cenário, a população, em geral, e inclusive os profissionais da Educação, ainda, acreditam que investimentos nessa área são desnecessários, sobretudo, quando se ressalta a demanda relativa ao atendimento de alunos com deficiências ou transtornos globais do desenvolvimento. Dentre os mitos bastante difundidos, estão a compreensão de que altas habilidades/superdotação constituem um fenômeno raro, comprometendo, segundo Pérez e Freitas (2009), até mesmo a produção científica nessa área. Foi o que evidenciou uma investigação realizada pelas autoras acerca do estado do conhecimento na área de altas habilidades/superdotação nas últimas décadas, no Brasil. Pérez e Freitas (2009, p.13) ressaltam que os índices da Organização Mundial de Saúde (OMS) consideram um percentual de 3,5 a 5% de pessoas com AH/SD distribuído na população mundial. Levando-se em consideração essa probabilidade, os alunos com AH/SD matriculados nas escolas brasileiras seriam mais de dois milhões.

Pérez (2004) demonstra, dentre outros, que a invisibilidade à qual tem sido submetida este alunado na escola regular advém da escassa oferta de serviços educacionais que permitam a identificação e atendimento, aliados à falta de formação adequada de professores. Acreditamos que o desconhecimento e o predomínio de inúmeros mitos acerca das necessidades e características dos alunos com altas habilidades/superdotação poderão ser superados mediante experiências que priorizem a formação continuada dos professores, possibilitando a ampliação da compreensão sobre o tema. Ourofino e Guimarães (2007, p.51) advertem que

O paradigma da inclusão representa igualdade de oportunidades e se concretiza nas ações dos movimentos inclusivos. Estes movimentos centrados na diversidade deverão promover, também, o acesso aos programas especiais a alunos com altas habilidades/superdotação. O indivíduo superdotado requer um acompanhamento especializado que contribua para o desenvolvimento de suas habilidades, para o fortalecimento de suas características produtivas e que o incentive a valorizar sua sensibilidade, criatividade e aprendizagem em busca de uma vida mais produtiva e feliz.

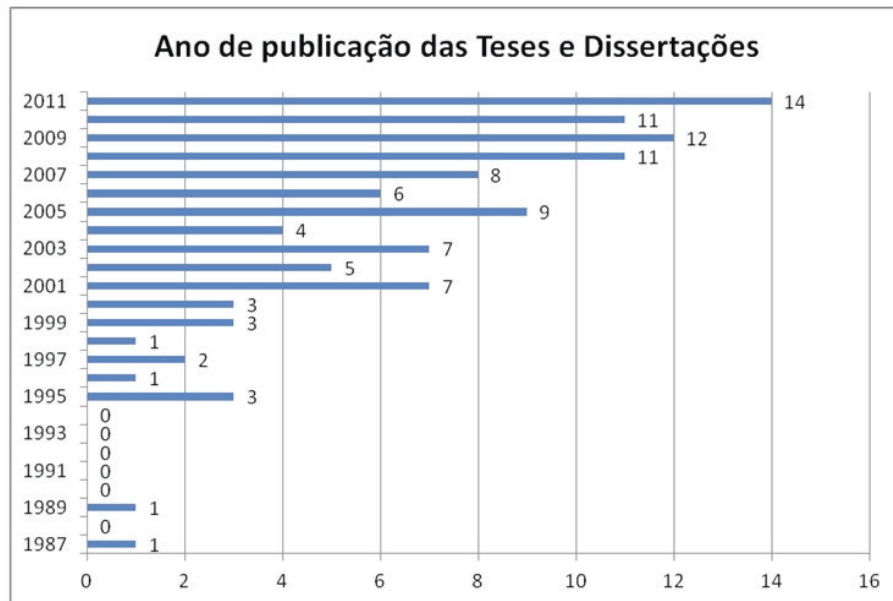
Portanto, ao ampliarmos as discussões acerca das características e necessidades dos alunos com altas habilidades/superdotação, favoreceremos a implementação de ações destinadas a esses educandos.

No que se refere, especificamente, à produção acadêmico-científica do Brasil na área das altas habilidades/superdotação, Chacon e Martins (2014) realizaram um estudo mediante levantamento bibliográfico, com os seguintes objetivos: identificar o percurso das pesquisas de mestrado e doutorado sobre altas habilidades/superdotação no período de 1987 a 2011; identificar a participação da área da Educação nesses estudos; categorizar os assuntos relacionados às AH/S, abordados na área Educação, e identificar a quais instituições esses pesquisadores estão vinculados.

Os resultados com relação à distribuição de teses e dissertações, conforme o ano de publicação evidenciam progressivo crescimento nas publicações, de acordo com a figura 1. Embora os pesquisadores advirtam que o Brasil possui 183 Programas de Pós-Graduação em Educação (CAPES, 2012) e, somente, 19 destes desenvolveram pesquisas acerca do tema altas

habilidades/superdotação, representando 10,38 % dos programas - baixo índice de interesse dos pesquisadores por esse campo.

**Figura 1** – Distribuição de teses e dissertações conforme o ano de publicação.



Fonte: Chacon e Martins (2014, p. 357)

Quanto à distribuição das 109 pesquisas identificadas no período de 1987 a 2011, a área de Educação obteve maior expressividade com a publicação de 70 trabalhos. Essas pesquisas foram divididas em categorias temáticas (Quadro 1), sendo 51,5% reunidos nas três primeiras categorias: a categoria identificação ou caracterização de alunos com altas habilidades/superdotação, estudadas em 18 pesquisas; categorias salas de recursos, modelos e programas de atendimento especializado em dez publicações; e, percepções e opiniões de pessoas com altas habilidades/superdotação em oito pesquisas.

**Quadro 2** – Distribuição das pesquisas da área de Educação de acordo com as categorias temáticas.

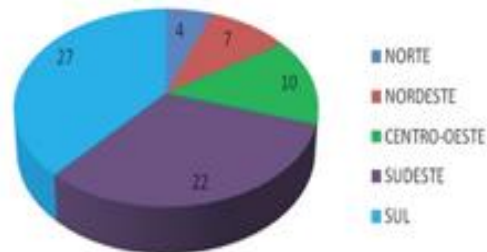
Categorias	Nº de pesquisas
Identificação ou caracterização de alunos com altas habilidades/superdotação	18
Salas de recursos, modelos e programas de atendimento especializado	10
Percepções e opiniões de pessoas com altas habilidades/superdotação	08
Análise documental e pesquisa bibliográfica	07
Práticas pedagógicas ou metodologias de ensino	06
Características desejáveis, formação e concepção de professores	05
Inclusão do aluno com altas habilidades/superdotação na classe regular	04
Processos de aprendizagem do aluno com altas habilidades/superdotação	03
Pais e famílias de pessoas com altas habilidades/superdotação	03
Adultos com altas habilidades/superdotação	02
O fenômeno bullying	01
altas habilidades/superdotação associadas a outras necessidades educacionais especiais	01
Precocidade	01
O brincar	01
TOTAL	70

Fonte: Chacon e Martins (2014, p. 359).

Segundo Chacon e Martins (2014, p. 363), a preferência dos pesquisadores pelo tema expresso na categoria *Identificação de alunos e o atendimento educacional especializado destinado aos alunos com altas habilidades/superdotação* demonstra a necessidade da identificação desses alunos, para, em seguida, terem início as provisões educacionais destinadas a essa clientela, no entanto adverte: “[...] porém, é preciso que estejamos atentos ao conhecimento científico produzido, para que possamos contribuir com seu avanço”.

No levantamento acerca de a quais instituições esses pesquisadores estão vinculados, houve maior destaque para região Sul, com 27 publicações, conforme ilustra o gráfico 1.

**Gráfico 1** – Distribuição das pesquisas sobre altas habilidades/ superdotação no Brasil



Fonte: Chacon e Martins (2014, p. 360).

No que se refere à região Nordeste, vale ressaltar que, das sete pesquisas, quatro foram desenvolvidas no Ceará, na Universidade Federal do Ceará pelos pesquisadores Viana (2003;2005), Moura (2009) e Araujo (2011). Cumpre mencionar que, nesse ano, foi publicada mais uma pesquisa na área, por Fernandes (2014). Os referidos pesquisadores fazem parte do núcleo de Avaliação Educacional do Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da UFC.

Para situarmos, brevemente, a trajetória da Educação dos alunos com altas habilidades/superdotação no Brasil, destacamos alguns marcos históricos nessa área, citados por Delou (2007):

1924 - realização das primeiras validações de testes de inteligência americanos em Recife e no Distrito Federal;

1929 - primeiro registro de atendimento aos alunos *super-normaes*<sup>7</sup> no Brasil ocorreu em 1929, no Estado do Rio de Janeiro<sup>8</sup> por ocasião da Reforma do Ensino Primário, Profissional e Normal do Estado do Rio de Janeiro;

1929 - chegada, ao Brasil, a convite do governador de Minas Gerais, da psicóloga russa Helena Antipoff, figura importante na trajetória da Educação dos

<sup>3</sup> “Termo utilizado na época por Leoni Kaseff, Assistente Técnico da Universidade do Rio de Janeiro e catedrático do Liceu Nilo Peçanha e que foi utilizado no texto legislativo” (DELOU, 2007, p. 27).

<sup>4</sup> “O Estado do Rio de Janeiro aqui citado corresponde ao atual Estado do Rio de Janeiro sem o município do Rio de Janeiro, cuja capital na época era Niterói. Em 1929, o atual município do Rio de Janeiro era o, então, Distrito Federal” (DELOU, 2007, p. 27).

alunos com altas habilidades/superdotação em nosso país;

1938 - Helena Antipoff fundou a Sociedade Pestalozzi de Belo Horizonte, onde foram identificadas e atendidas oito crianças *super-normaes*;

1939 - Helena Antipoff propôs a inclusão desse tipo de clientela no estatuto da instituição: “no termo excepcional estão incluídos aqueles classificados acima ou abaixo da norma de seu grupo, visto serem portadores de características mentais, físicas ou sociais que fazem de sua educação um problema especial” (ANTIPOFF, 1984, p. 149);

1945 - Helena Antipoff, na cidade do Rio de Janeiro, desenvolveu estudos em literatura, música e teatro com alunos bem-dotados (PÉREZ, 2004; PLETSCH; FONTES, 2007): “[...] foram os primórdios do que hoje se conhece como atendimento especializado para alunos com altas habilidades/superdotação” (DELOU, 2007, p. 28.);

1967 - o Ministério de Educação e Cultura (MEC) criou uma comissão para estabelecimento de critérios para identificação e atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação;

1971 - primeiro registro na legislação acerca dos alunos com altas habilidades/superdotação na Lei de nº. 5692/71;

1971 - elaborado o Projeto Prioritário n.º 35, em que a educação dos alunos com altas habilidades/superdotação foi incluída no Plano Setorial de Educação e Cultura, fixando ações do MEC para essa clientela da Educação Especial;

1979 - dentre as organizações não governamentais, criadas a partir desta época, destacou-se a fundação da Associação Brasileira para Superdotados (ABSD) que, em parceria com o MEC, UNESCO, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), entre outros, promoveu eventos nacionais e internacionais, que influenciaram as principais decisões ministeriais;

1986 - elaboração do documento “Subsídios para a Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial - Área de Altas Habilidades, Superdotação” (BRASIL, 1995b), editado pelo Centro Nacional de Educação Especial – CENESP-MEC (1973-1987);



1994 – elaboração do documento denominado “Política Nacional de Educação Especial” pela Equipe da SEESP-MEC, em parceria com dirigentes estaduais e municipais de Educação Especial brasileira, representantes dos Institutos Benjamim Constant e Instituto Nacional de Educação de Surdos e de organizações não-governamentais;

1996 – criação da lei nº. 9.394/96, cujo capítulo V foi dedicado à Educação Especial;

2001 – elaboradas as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em que há uma disposição mais específica, acerca da organização do atendimento na rede regular de ensino aos alunos com altas habilidades/superdotação:

[...] a) organizar os procedimentos de avaliação pedagógica e psicológica de alunos com características de superdotação; [...] c) cumprir a legislação no que se refere: ao atendimento suplementar para aprofundar e/ou enriquecer o currículo; à aceleração/avanço, regulamentados pelos respectivos sistemas de ensino [...]; e) incluir o atendimento educacional ao superdotado nos projetos pedagógicos e regimentos escolares, inclusive por meio de convênios com instituições de ensino superior e outros segmentos da comunidade (BRASIL, 2001, p. 49).

Diante do exposto, convém ressaltar que o investimento na educação de alunos com altas habilidades/superdotação tem-se mostrado tardio no Brasil, uma vez que, somente a partir de 2005, foi iniciada uma estratégia nacional de formação de docentes, da rede pública de ensino, para identificar e atender essa clientela. Essa iniciativa ocorreu em parceria com a UNESCO e os governos estaduais, sendo criados os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), um para cada estado (BRASIL, 2007a).

O Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação do Ceará (NAAH/S) iniciou suas atividades somente a partir de 2007, funcionando nas dependências do Instituto de Educação do Ceará (IEC), que atualmente integra o Centro de Referência em Educação e Atendimento Educacional Especializado do Ceará (CREAECE), instituição pública estadual, que oferta, dentre outros serviços, cursos nas diversas áreas que compõem a Educação Especial. Contudo, observamos que as estruturas das salas destinadas à realização de formação

continuada na área de altas habilidades/superdotação e ao atendimento aos alunos são insuficientes, e suas atividades, pouco divulgadas. Dentre as dificuldades ainda presentes no núcleo, citamos: infraestrutura inadequada; falta de material didático e tecnológico para aprofundamento, destacando-se ainda: desinteresses dos alunos; divulgação insuficiente das atividades oferecidas; falta de auxílio para o transporte de alunos, provenientes de famílias de baixa renda; escassez de parcerias sistemáticas com as universidades públicas e os centros de tecnologia e cultura. Essa realidade vem sendo denunciada há alguns anos por estudiosos dessa área:

[...] que se percebe é que os recursos são ainda muito reduzidos; muitos questionam a necessidade de programas especiais para os alunos mais capazes, com o argumento de que estes são privilegiados e devem ser deixados de lado a favor do aluno médio e abaixo da média; outros consideram de caráter elitista as propostas educacionais que venham a beneficiar os alunos que se destacam por um potencial superior, sendo o número de alunos beneficiados com os programas em vigor muito aquém do desejável (ALENCAR; FLEITH, 2001, p. 172).

No estudo desenvolvido por Andrés (2010), acerca da legislação e normas nacionais e internacionais<sup>9</sup> voltadas à educação de alunos com altas habilidades/superdotação, confirma-se que em nosso país são escassas as oportunidades oferecidas pelos órgãos públicos para formação de professores nessa temática.

## **2.2 Educação de alunos com altas habilidades/superdotação: breve percurso histórico no Ceará**

Por oportuno, explicitaremos a seguir alguns acontecimentos que indicam a trajetória dos estudos concernentes à identificação de alunos com altas habilidades/superdotação no Estado do Ceará, descritos em Araujo (2011). Na década de 1990, foram iniciados, na Universidade Federal do Ceará, por um grupo constituído de professores da Faculdade de Educação e do Departamento de Psicologia, integrantes do Núcleo de Educação Especial (LAGE et al., 1996; 1999),

<sup>9</sup> A autora realizou o estudo acerca desse tema utilizando os dados de alguns países América do Norte (EUA e Canadá), América Latina (Argentina, Chile, Peru) e União Europeia (Alemanha, Espanha, Finlândia, França).

estudos nessa área. Foram desenvolvidos por esses pesquisadores dois instrumentos: o primeiro, correspondendo a uma Escala de Opinião para Investigação do Conceito de Altas Habilidades/Superdotação; realizadas as análises estatísticas, apresentou ser potencialmente apto a investigar esse conceito, numa perspectiva multidimensional, junto a professores do Ensino Fundamental; o segundo, uma Lista de Indicadores de Altas Habilidades, composta por 40 itens alusivos às características e comportamentos desses alunos, fundamentados em uma perspectiva multidimensional desse fenômeno, conforme a literatura especializada (LAGE et al., 1999; LAGE et al., 2000; VIANA, 2005).

Os instrumentos, utilizados nessa investigação, prosseguem sendo utilizados por pesquisadores dessa área. As análises consideraram o instrumental desenvolvido por pesquisadores da UFC potencialmente válido para a identificação de alunos com altas habilidades/superdotação, com resultados divulgados em periódicos internacionais. Sua análise estatística demonstrou coeficiente de consistência interna igual a 0,94, erro padrão da medida igual a 2,5, o que correspondeu a 6,3 da amplitude dos resultados na escala, e coeficiente de sensibilidade igual a 3,74 (LAGE et al., 1999; LAGE et al., 2000).

Convém mencionar que as primeiras pesquisas em caráter exploratório, implementadas pelos pesquisadores da UFC, revelaram que os professores possuíam um conhecimento superficial sobre o tema, evidenciando ideias equivocadas e preconceituosas, corroborando, por conseguinte, para a necessidade de formação específica para os professores investigados. Nesse sentido, em outra pesquisa, Viana (2003) investigou 86 professores, no ano de 2001, integrantes do projeto-piloto *Caminhos da Excelência da Escola Pública de Fortaleza*, que pretendia implantar atendimento educacional para alunos com altas habilidades. Após realizar cursos de formação continuada com esses professores, comprovou que esses sinalizaram diferentes áreas de modo equivalente, com exceção apenas da categoria afetividade/ interpessoal.

Ainda com relação ao referido projeto-piloto, importa referir a participação de escolas municipais e estaduais. Viana (2003) aponta informações atinentes a esse processo de seleção:

Inicialmente, todas as escolas públicas de Fortaleza foram convidadas, pelo Centro Regional de Desenvolvimento (CREDE-21) e pela Secretaria da Educação Básica (SEDUC), para participação no projeto. A seleção final, porém, foi estabelecida pela frequência de diretores e professores a encontros de reflexão sobre o tema, a fim de promover sensibilização dos profissionais à necessidade de prover assistência educacional a portadores de altas habilidades. O critério para seleção foi sobretudo motivacional, por intermédio do interesse demonstrado por profissionais de determinadas escolas. No intuito de facilitar a sua implementação, optou-se por um número reduzido de instituições, com apenas uma escola (do município e do estado) representando cada região (VIANA, 2003, p.101-102).

Os procedimentos de identificação e atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação realizados nesse projeto foram interrompidos no primeiro semestre de 2003. Dentre as causas, a questão do espaço físico: a sala situava-se no prédio do Centro Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 21), por ter sido solicitado o espaço, e nenhum outro foi cedido (VIANA, 2005). Contudo, no semestre seguinte, foi inaugurado, no município de Fortaleza, o Centro de Atendimento de Alunos Talentosos (CAAT) por iniciativa do CREDE-21 e da Secretaria de Educação do Estado do Ceará - SEDUC-CE. O projeto foi reformulado, dando seguimento, portanto, ao projeto *Caminhos da Excelência da Escola Pública de Fortaleza*, intitulado em seguida por *Construindo Caminhos para o Sucesso*. Tal projeto pretendia desenvolver ações para identificar e atender aos alunos com altas habilidades/superdotação das escolas públicas de Fortaleza. Moura (2009, p. 33) descreve a ocorrência de outras modificações do projeto:

Após dois anos, houve nova atualização dos projetos para alunos com altas habilidades e talentos, sendo efetuado um trabalho inovador, com atendimento prioritário a estudantes surdos. Dessa vez, o redimensionado projeto *Construindo Caminhos para o Sucesso* ficou a cargo da equipe de especialistas do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS), órgão vinculado a SEDUC-CE e ao MEC. Com a crítica e justificativa de que o sucesso se encontra ao alcance de todos, não sendo restrito às pessoas com altas habilidades e talentos, o projeto foi renomeado como *Via de Incentivo ao Talento e Altas Habilidades* - VITAH.

O projeto *Via de Incentivo ao Talento e Altas Habilidades* proporcionou, até o ano de 2006, a formação continuada de 100 professores da rede pública de ensino, realizou avaliações, entrevistando um total de 42 pessoas, sendo 15

educandos, 15 familiares e 12 professores. Em 2006, foi novamente reformulado e, na ocasião, firmando uma parceria entre o CAS e a UFC; quando do cadastramento na Pró-reitoria de Extensão da UFC recebeu a nomenclatura *Educar Igual a Motivar o Conhecimento Criativo ( $E=MC^2$ )*. Esse projeto ofereceu cursos de formação continuada para professores da rede pública de ensino a fim de promover ações de identificação e atendimento para os alunos com altas habilidades/superdotação. Nessa perspectiva,

Em 2007, 411 estudantes do Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES) foram submetidos a procedimentos de identificação de altas habilidades em sala de aula, sendo 20 aprendizes sinalizados com altas habilidades, de acordo com a proporção estimada na literatura especializada (5%) (MOURA, 2009, p.34).

No que se refere às políticas públicas desenvolvidas pelo município de Fortaleza, percebemos distanciamento entre as propostas citadas oficialmente e sua execução. Assim, no documento intitulado Plano Municipal de Educação na área de Educação Inclusiva (FORTALEZA, 2009), é apresentado, dentre suas metas, a garantia de que o Projeto Político Pedagógico e os Planos Anuais de Trabalho das escolas assegurem ações promotoras da inclusão escolar, deliberando recursos financeiros e a formação em serviço para toda a comunidade escolar, no prazo de dois anos. Especificamente, ao tratar do AEE para alunos com altas habilidades/superdotação, descreve, ainda, como uma de suas metas “[...] implementar, no período de até dois anos programas de atendimento aos alunos com altas habilidades, nas áreas artística, intelectual e psicomotora” (FORTALEZA, 2009, p. 34). Todavia, essas metas continuam distantes da realidade educacional da Prefeitura Municipal de Fortaleza (PMF). Segundo dados da matrícula de 2014, fornecidos pela Secretaria de Planejamento (SEPLAN), da Secretaria Municipal da Educação (SME), a rede pública municipal de ensino de Fortaleza possui atualmente dos 197.931 alunos; destes, 3.103 alunos, público-alvo da Educação Especial incluídos. Nesse quantitativo, somente cinco estão declarados como alunos com AH/S, conforme expõe a tabela 1. Se considerarmos conforme a Organização Mundial da Saúde (OMS) a probabilidade de 5% da população

apresentar AH/S, teríamos aproximadamente 9.896 alunos com AH/S no município de Fortaleza. Se utilizássemos a probabilidade de apenas 1%, ainda teríamos aproximadamente 1.979 alunos a serem identificados.

**Tabela 1:** Alunos com AH/S cadastrados no censo da SME em 2014

<b>Escola /instituição</b>	<b>Quantidade</b>
Recanto Psicopedagogico Aldeota	1
E.M Jose Carvalho – EF	2
E.M Maria Helenilce Cavalcante Leite Martins - EI / EF	1
E.M Professor Francisco de Melo Jaborandi - EI / EF	1
Total	5

Fonte: SEPLAN (2014).

A SME de Fortaleza possui cerca de 117 salas de recursos multifuncionais (SRM)<sup>10</sup>, em funcionamento nas escolas comuns, situadas em seis distritos educacionais. O número aproximado de alunos que recebem Atendimento Educacional Especializado<sup>11</sup> nessas escolas é de 1.743, conforme dados fornecidos pela SEPLAN (ANEXO A). Além das SRM, a prefeitura mantém convênio, com nove instituições especializadas para oferta do AEE, no contraturno de escolarização desses alunos.

Cumprе mencionar, ainda que brevemente, o percurso relativo à formação de professores que atuam na Educação Especial no município: em 2007, foram selecionados 16 professores que atuavam no AEE da rede municipal de Fortaleza para participarem do “Projeto de formação continuada a distância do Programa Educação inclusiva: Direito à Diversidade”. Nesse projeto, foram abordados conteúdos referentes às deficiências sensoriais, físicas e intelectuais. Para a sua consecução, contou com aportes da Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC) e Secretaria de Educação a Distância (SEED), em parceria com a

<sup>10</sup> “As Salas de Recursos Multifuncionais são espaços localizados nas escolas de educação básica, onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado - AEE. Essas salas são organizadas com mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento aos alunos público-alvo da Educação Especial, em turno contrário à escolarização” (ROPOLI *et al.*, 2010, p. 31).

<sup>11</sup> Os dados relativos ao número de alunos que recebem o AEE no município são atualizados periodicamente, uma vez que parte dos alunos atendidos ainda não está cadastrada no sistema de matrícula por não apresentarem laudo médico. O que, conforme a nota técnica nº 4/2009 (BRASIL, 2009), não pode interferir nessa oferta de atendimento. Nesse contexto, de acordo com as informações fornecidas pelos seis Distritos de Educacionais no município, em setembro de 2014, estima-se que o número efetivo de alunos que recebem o AEE seja em torno de 2.200.

Universidade Federal do Ceará (UFC) (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN, 2007).

Todavia, essa formação não contemplou estudos sobre a temática de altas habilidades/superdotação, a despeito desse alunado compor o público-alvo do AEE. Em 2008, em uma adaptação do referido curso, os professores-alunos da rede pública municipal de ensino de Fortaleza que concluíram essa formação atuaram como tutores de uma formação em serviço, para os demais professores das Salas de Apoio Pedagógico (SAP's), atualmente, Salas de Recursos Multifuncionais: espaços físicos onde ocorre o AEE. No entanto, novamente, foram excluídos os estudos acerca dos alunos com altas habilidades/superdotação.

Em fevereiro do ano de 2010, foi iniciada a primeira formação do Curso Especialização *lato sensu* em Atendimento Educacional, em que foram formados, em média, três mil professores das redes de ensino de 420 municípios brasileiros. O curso, na modalidade a distância, foi organizado por uma equipe de profissionais da Faculdade de Educação (FACED), da Universidade Federal do Ceará (UFC), em convênio com o Ministério da Educação/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB). A atual formação fornecida pela UFC, iniciada em abril de 2013, com término previsto para dezembro de 2014, ofereceu 700 vagas.

Convém ressaltar que, apesar de seus coordenadores afirmarem, inicialmente, que a formação abordaria inovações sobre o AEE - ao abranger assuntos como Deficiências Múltiplas, Transtornos Globais de Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação, temas não contemplados nas formações anteriores - o tema Altas Habilidades/Superdotação não foi estudado pelos cursistas (FIGUEIREDO, 2010). Fato semelhante ocorreu na atual formação. Conseqüentemente, os professores do AEE não foram orientados quanto à avaliação e intervenção pedagógica destinada a essa clientela. Compreendemos que a insuficiência de dados relacionados à quantificação dos alunos com altas habilidades/superdotação nas escolas municipais de Fortaleza, aliada às deficiências na formação inicial e continuada dos profissionais do AEE, confirmam a escassez de provisões educacionais destinadas a essa clientela.

Neste contexto, iniciamos um trabalho investigativo, por ocasião da pesquisa de mestrado, quando realizamos estudos acerca dos processos de

identificação e encaminhamento a serem desenvolvidos com alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação (ARAUJO, 2011). Para tanto, foi implementado, para os professores de uma escola pública municipal, um curso de formação continuada em serviço sobre a temática, com a carga horária de 40 horas/aula. Os professores participantes dessa qualificação foram orientados a realizarem uma modalidade de avaliação diagnóstica, que se utilizava de técnicas de observação direta com o uso de dois instrumentais: uma lista de indicadores de altas habilidades/superdotação (LAGE et al., 1999; LAGE et al., 2000; VIANA, 2005) (ANEXO B); e uma grelha de itens para observação de características e comportamentos do aluno em sala de aula (ANEXO C), para a identificação de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação (GUENTHER, 2000). O uso de tais técnicas, realizado pelo professor, em sala de aula, possibilita a implementação de observações relativamente estruturadas, com apoio de um roteiro. Entretanto, diversos autores asseveram que a eficácia desse procedimento está relacionada ao domínio conceitual do observador (GUENTHER, 2000; LAGE et al., 1999; LAGE et al., 2000; VIANA, 2005).

A avaliação educacional diagnóstica apresenta uma contribuição significativa para o processo de identificação de portadores de altas habilidades, sendo uma alternativa aos testes psicométricos de inteligência, onerosos e de utilização exclusiva do psicólogo. As distorções usualmente observadas na sinalização docente, referentes a alunos do gênero masculino com um bom rendimento escolar, disciplinados e provenientes de classes sociais favorecidas, podem ser corrigidas por orientações adequadas em cursos de formação (VIANA, 2005, p. 100).

Como resultados dessa investigação, dos 23 professores participantes da formação, 19 efetuaram indicações, o que permitiu a observação de 865 alunos, distribuídos em 30 turmas. Desse contingente, 64 alunos apresentaram indicadores de altas habilidades/superdotação, conforme os critérios dos instrumentais utilizados. O índice de alunos identificados correspondeu a 7,4%, da população avaliada, o que demonstrou semelhanças com dados de outras pesquisas realizadas nesse campo no Brasil. Conforme elucidam Pérez e Freitas (2009, p. 13) “[...] Pesquisas recentes (ABSD-RS, 2001; GUENTHER, 2006 e PÉREZ, 2004) no Brasil têm constatado índices que variam de 5 a 7,78%, dependendo das inteligências contempladas para o estudo”. No capítulo destinado à metodologia,



expomos, especificamente, as informações referentes aos procedimentos e resultados desse período de investigação.

Embora, historicamente em nosso país, as propostas da Educação Inclusiva para os alunos com altas habilidades/superdotação sejam garantidas em diversas leis, decretos, portarias e resoluções, bem como nos documentos internacionais, dos quais o Brasil é signatário - destacando-se os princípios firmados na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), Declaração de Salamanca (1994) e Plano Decenal de Educação para Todos (1993) - a realidade evidencia, conforme o exposto, o distanciamento dessas propostas (BRASIL, 1988, 1995a, 1996, 2007b, 2008a, 2008b). O cenário histórico descrito expõe lacunas existentes na efetivação das políticas públicas destinadas à inclusão dos alunos com AH/S, em nosso país. Diante disso, Pérez (2004, p. 248) denuncia:

Enquanto os educadores e a sociedade, como um todo, não forem capazes de diferenciar mitos de realidade, enquanto estes alunos não saírem da invisibilidade e não forem distinguidas as suas necessidades, enquanto os dispositivos que visam a constituir políticas educacionais continuarem apenas “falando” deste aluno como alvo da inclusão sem “pensar” em estratégias reais de inclusão, enquanto não lhe for “permitido” a este aluno se auto-reconhecer e se aceitar como diferente, enquanto não aumentar a produção científica e os pesquisadores na área de altas habilidades, a inclusão não será possível (PÉREZ, 2004, p. 248).

Apesar de o Ministério da Educação (MEC), ainda que de modo pouco expressivo, ter investido de modo sistemático, nas últimas décadas, na edição de livros e periódicos sobre altas habilidades/superdotação bem como na formação de professores, podemos observar uma desigualdade nesses investimentos quando comparados aos demais alunos que constituem o público-alvo da Educação Especial. Importa mencionar que, no Brasil, os programas de atendimento aos alunos com AH/S, segundo os estudos da pesquisadora Alencar (2012), são limitados. Existem iniciativas em algumas cidades<sup>12</sup>, contudo, denuncia a inexistência da promoção desses serviços em larga escala. Nessa direção, Oliveira

---

<sup>12</sup> Dentre as experiências, nesse campo, destaca-se o Centro para o Desenvolvimento de Potencial e Talento (CEDET), localizado na cidade de Lavras, no Estado de Minas Gerais foi idealizado pela pesquisadora Zenita Guenther e criado pela Lei Municipal de 4 de junho de 1993, como órgão da Prefeitura Municipal de Lavras, vinculado à Secretaria Municipal de Educação. Posteriormente, foi incorporado à Pró-reitoria de Extensão da Universidade Federal de Lavras. O centro recebe também o apoio da Associação de Pais e Amigos para Apoio ao Talento (ASPAT), entidade de direito civil e utilidade pública que objetiva garantir a estrutura logística e material para os CEDETS.

e Almeida (2013, p. 216), ao explicitarem, em seus estudos, o contexto de algumas medidas educacionais, destinadas aos alunos com AH/S em Portugal, advertem que a construção de uma escola inclusiva que respeite e atenda às diferenças requer “[...] meios técnicos e dos recursos humanos necessários a uma efetiva diferenciação das suas práticas educativas”.

### **2.3 Concepção de altas habilidades/superdotação e modalidades de atendimento educacional**

A concepção de altas habilidades/superdotação progrediu, ao longo de sua história, de uma visão unidimensional para multidimensional. Mesmo não ocorrendo consenso na literatura especializada acerca de um único conceito, os autores concordam no que diz respeito à ampliação das habilidades. Na visão unidimensional do conceito de AH/S, havia uma valorização acentuada das habilidades linguísticas e matemáticas (ALENCAR, 1986; 2007; GUENTHER, 2000; LAGE et al. 1999; VIRGOLIM, 2007a; NOVAES, 1979). Alencar (1986, p.21) é enfática ao mencionar ser “[...] uma tarefa difícil ou mesmo impossível propor uma definição precisa e aceita universalmente a seu respeito”.

A trajetória histórica de identificação de alunos com AH/S, conforme literatura internacional, indica Terman como o primeiro pesquisador a realizar um estudo sistemático, em 1921, na universidade de *Stanford*, com crianças com AH/S. Seus estudos influenciaram de modo significativo o conceito que o público geral, e notadamente psicólogos e educadores detêm, na atualidade, a respeito desses indivíduos. Esses estudos, contudo, apresentaram sérias falhas teóricas e metodológicas. Do ponto de vista teórico; acreditava-se que as pessoas com AH/S demonstrariam ajustamento emocional e social, sendo, portanto, destinadas ao sucesso profissional. Estudos posteriores identificaram, em contraponto, que, a exemplo dos demais, também, poderiam estar sujeitos a transtornos de adaptação e aprendizagem. O método de investigação empregado induziu a resultados tendenciosos, uma vez que restringiu a inteligência as habilidades acadêmicas (verbais e matemáticas), mediante a aplicação e análise de testes de Quociente de Inteligência- QI (ARAUJO, 2011; VIANA, 2003; WINNER, 1998;).

Nesse sentido, Winner (1998, p.15-16) elucida que existem poucas evidências de que pessoas superdotadas em áreas não acadêmicas, tais como artes ou música, necessitam de um QI superior. Dessa feita, demonstra em sua pesquisa diversos estudos de casos de indivíduos *savants* que são “[...] frequentemente autistas, com QIs na extensão de retardo e habilidades excepcionais em domínios específicos”. Os *savants* podem apresentar elevados níveis de superdotação em domínios específicos, a exemplo da extraordinária capacidade para cálculos, memorização de listas, catálogos telefônicos, desenhos, dentre outras. Winner (1998, p. 48- 49) adverte:

[...] alta habilidade em uma área específica não significa alta habilidade geral. [...] parece claro que a desigualdade é mais a regra do que a exceção. Certamente crianças globalmente superdotadas existem. Porém, os perfis desiguais são mais comuns.

Winner (1998), em sua conceituação, refere que a pessoa com AH/S demonstra um desempenho superior à média em uma ou mais áreas, quando confrontados com indivíduos de faixa etária equivalente. Acrescenta, ainda, a presença de elevados níveis de motivação intrínseca, o que denominou de fúria por dominar criatividade acentuada e precocidade.

Uma fúria por dominar. As crianças são intrinsecamente motivadas a extrair sentido da área na qual demonstram precocidade. Elas exibem um interesse intenso e obsessivo, uma habilidade de focalizar agudamente e o que vim a chamar de uma fúria por dominar. [...] A combinação afortunada de interesse obsessivo em um domínio com uma habilidade para aprender facilmente neste domínio conduz a alto desempenho.[...] Isso significa que as crianças superdotadas são, por definição, criativas. [...] elas fazem descobertas por conta própria e resolvem problemas de formas novas. [...] Precocidade. As crianças superdotadas são precoces. Elas começam a dar os primeiros passos no domínio de alguma área em uma idade anterior à média (WINNER, 1998, p. 12-13).

A inclusão da precocidade como elemento na concepção de AH/S da pesquisadora Winner (1998) recebeu críticas de alguns estudiosos, haja vista a forte influencia do meio circundante nos comportamentos dos indivíduos, uma vez que ambientes pobres em estímulos, dentre outros fatores, poderão contribuir para que essas habilidades não sejam evidenciadas. Nessa perspectiva, Virgolim

(2007a, p. 23) elucida:

Freeman e Guenther (2000) alertam para o fato de que nem todos os adultos que se tornaram eminentes foram crianças precoces. Há múltiplos fatores que interferem na trajetória de vida de uma criança precoce além do nível de habilidade, como os atributos de personalidade, a motivação em buscar a excelência, o ambiente familiar propício para o desenvolvimento das habilidades e as oportunidades que aparecerão no decurso de sua vida. Além disso, a motivação intrínseca, a curiosidade e a vontade de aprender, fatores essenciais para um desempenho superior, dependem de um ambiente educacional enriquecido para se desenvolverem.

Ourofino e Guimarães (2006) destacam que o fenômeno das altas habilidades/superdotação, percebido de maneira multidimensional, abrange aspectos concernentes ao desenvolvimento humano, incluindo, além dos aspectos cognitivos, afetivos, neuropsicomotores e de personalidade, os influenciados pelo contexto histórico e cultural no qual o indivíduo está inserido. Ocorre por exemplo, de o aluno com altas habilidades/superdotação apresentar um desempenho superior em uma área específica do conhecimento humano e possuir dificuldades de aprendizagem em outras. Nesse sentido, Silverman (2002) faz alusão ao desenvolvimento assincrônico entre as habilidades intelectuais, psicomotoras, características afetivas e aspectos do desenvolvimento cronológico nas pessoas com AH/S. Desse modo, aspectos distintos são evidenciados por diferentes pesquisadores, tornando complexa a tarefa de incidir concordância na conceituação do fenômeno das altas habilidades/superdotação (ALENCAR, 2007).

De acordo com o documento Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial - Área de Altas Habilidades (BRASIL, 1995) - seriam considerados educandos com altas habilidades/superdotados os que

[...] apresentarem notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica, pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidade psicomotora (BRASIL, 1995, p. 17).

Explicitação breve sobre alguns dos tipos mencionados:

**Tipo Intelectual** - demonstra flexibilidade e fluência de pensamento, facilidade para realizar abstrações, criticidade, compreensão e memória elevadas, aptidão para resolução de problemas;

**Tipo Acadêmico** - possui aptidão acadêmica específica, demonstra capacidade de atenção, de concentração, rapidez de aprendizagem, boa memória, motivação por assuntos de seu interesse, habilidade para avaliar, sintetizar e organizar o conhecimento;

**Tipo Criativo** - apresenta características que evidenciam originalidade, imaginação, sensibilidade, facilidade de autoexpressão, fluência e flexibilidade de pensamento;

**Tipo Social** - evidencia liderança, sensibilidade interpessoal, percepção apurada das situações sociais, elevada capacidade de persuasão e de influência no grupo;

**Tipo Talento Especial** - destaca-se em determinadas áreas artísticas, demonstrando habilidades especiais com alto desempenho nessas atividades;

**Tipo Psicomotor** - apresenta habilidade e interesse por atividades psicomotoras, demonstrando apurada coordenação motora, desempenho excepcional nas capacidades de velocidade, agilidade, força, resistência e controle.

Virgolim (2007a) aponta vantagens nessa descrição por evidenciar aspectos relativos basilares: i) pluralidade de áreas do conhecimento humano e não somente a habilidade acadêmica nos quais o indivíduo pode apresentar destaque; ii) a compreensão que as altas habilidades pode se relacionar a um notável desempenho real ou potencial; e iii) a percepção de que as altas habilidades sofrem alterações no percurso do desenvolvimento do indivíduo.

Alencar (2007), por sua vez, observa que, embora sejam citadas diferentes categorias, o foco da identificação do aluno com altas habilidades/superdotação, ainda, privilegia o aspecto intelectual/cognitivo. Em nosso país, atualmente, acrescentam-se outros esclarecimentos em sua definição,

que complementam a delimitação apresentada em 1995, demonstrando a mudança de uma visão acadêmica tradicional para uma perspectiva plural:

Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008a, p. 15).

A identificação de pessoas com altas habilidades/superdotação, conforme a literatura especializada, tornou-se mais complexa nas últimas décadas, ao se deslocar da tradicional definição de inteligência para as concepções mais amplas, que compreendem as altas habilidades/superdotação como um fenômeno multifacetado (OUROFINO; GUIMARÃES, 2007; PEREIRA, 2007, 2008; POCINHO, 2009).

No que se refere à concepção de altas habilidades/superdotação, adotamos, como referencial teórico, a *Teoria dos Três Anéis*, desenvolvida pelo pesquisador Renzulli (1986), que, além das contribuições teóricas, fornece elementos práticos para a identificação e o desenvolvimento do potencial desse alunado, mediante programas de enriquecimento<sup>13</sup>. Vale ressaltar que tais contribuições possuem elevada credibilidade pelo fato de suas pesquisas terem sido efetuadas em escolas e salas de aula reais, ressaltando os desafios práticos e políticos das pessoas inseridas nesses contextos (ALENCAR, 2007a; RENZULLI, 1986, 2004, 2005).

Renzulli (1986, 2004) distingue dois tipos de altas habilidades/superdotação: i) escolar ou acadêmico e ii) produtivo-criativo. O tipo escolar ou acadêmico se refere às pessoas que aprendem com extraordinária facilidade e, por demonstrarem maior destaque na escola, podem ser identificadas e selecionadas para participar de programas especiais de atendimento. Já o tipo produtivo-criativo “[...] descreve aqueles aspectos da atividade e envolvimento

---

<sup>12</sup> Programas de enriquecimento se referem a um tipo de atendimento educacional para alunos com altas habilidades/superdotação, mais utilizado nas escolas regulares. As atividades desenvolvidas são compatíveis com seus interesses e necessidades. Dentre os modelos de enriquecimento presentes na literatura especializada, destaca-se o criado pelo pesquisador Joseph S. Renzulli (PEREIRA; GUIMARÃES, 2007).

humanos nos quais se incentiva o desenvolvimento de materiais e produtos originais, intencionalmente elaborados para produzir um impacto numa ou mais audiências alvo” (RENZULLI; FLEITH, 2002, p. 14). A promoção de aprendizagens nesse tipo de altas habilidades/superdotação necessita, segundo os autores, desenvolver as habilidades indutivas, priorizando a aplicação dos conteúdos estudados com a devida integração com problemas reais.

Ao promover diversas pesquisas sobre a natureza das altas habilidades/superdotação, Renzulli (2004) concentrou seus estudos no tipo criativo-produtivo, elaborando o conceito desse fenômeno com base na interação dos seguintes elementos: i) habilidade acima da média, ii) envolvimento com a tarefa e iii) criatividade. O *Modelo dos Três Anéis*, considerado um dos seus marcos teóricos, foi desenvolvido, simultaneamente, ao *Modelo Triádico de Enriquecimento*.

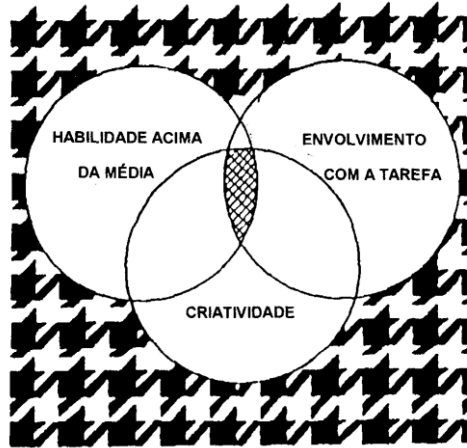
Como resultado de suas investigações, pôde perceber a natureza temporal e situacional do tipo de altas habilidades/superdotação produtivo-criativo, nomeadamente quando foram observados os componentes criatividade e envolvimento com a tarefa. Já o tipo acadêmico apresentou certa estabilidade no decorrer do tempo, quanto à capacidade acima da média, divergindo, portanto, das oscilações apresentadas pelos sujeitos pesquisados, nos níveis de criatividade ou envolvimento com a tarefa (RENZULLI, 1986, 2004, 2005).

No Modelo dos Três Anéis, Renzulli (1986, 2004) elucidou o conceito de altas habilidades/superdotação, utilizando uma representação gráfica na forma de interseção de três círculos (Figura 2). O diagrama de Venn<sup>14</sup> pretende transmitir graficamente as características dinâmicas do conceito, evidenciando, segundo o autor, elementos de movimento, interação e mudança.

---

<sup>14</sup> John Venn, Filósofo e Matemático britânico do século XIX, propôs a ideia de representar as relações entre conjuntos, mediante configurações de figuras no plano. Atualmente, todos os livros elementares de Matemática usam esse caminho para introduzir teoria de conjuntos (UAEC, 2012).

**Figura-2:** Diagrama de Venn com representação gráfica do conceito e altas habilidades/superdotação, segundo Renzulli.



Fonte: Freitas (2006, p.16).

Complementar à definição de AH/S proposta por Renzulli, na teoria dos três anéis, o pesquisador Mönks (1988, 2000) considera o fenômeno

[...] enquanto manifestações (intelectuais) extraordinárias resulta de uma interação estimulante entre três características da personalidade – criatividade, motivação e elevada capacidade intelectual – e os contextos social da família, da escola e do relacionamento com os pares (MÖNKS, 2000, p. 44)

O modelo multifactorial proposto por Mönks, ao destacar o importante papel das interações que as pessoas com AH/S estabelecem no meio circundante, amplia a concepção situando essas manifestações comportamentais em um contexto sócio-histórico. Dessa maneira, corroboramos com Oliveira (2007, p. 21), ao destacar que

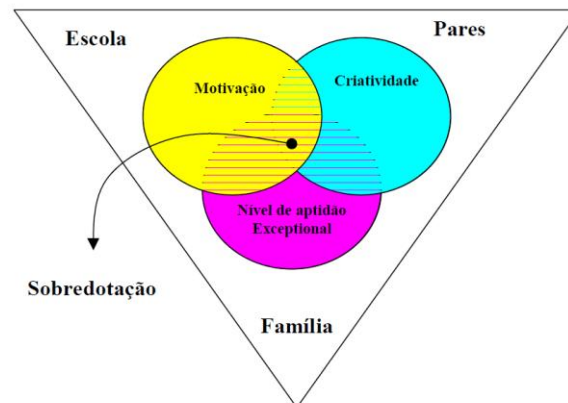
[...] a par das características mais personalísticas ou variáveis pessoais (habilidade superior, criatividade e motivação), o contexto social é aqui considerado como aspecto fundamental, pois é nesta interação com o meio que o sujeito encontra oportunidades para aprender e desenvolver as suas habilidades. Neste contexto, jogam papel decisivo as instituições de socialização e de educação e desenvolvimento da criança, mais concretamente a família, a escola e o grupo de pares.

Conforme exposto na figura 3, o Modelo Multifactorial pressupõe que o comportamento de superdotação manifesta-se quando os três fatores propostos por



Renzulli - habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa – inter-relacionam-se, adequadamente, no ambiente social, nas interações com a família, na escola e com seus pares (OLIVEIRA, 2007; MÖNKS 1988, 2000; METTRAU; FERNANDES, 2014).

**Figura 3** - modelo multifactorial da sobredotação segundo Mönks



Fonte: Mönks (2000, p. 46).

Nesse contexto, consideramos primordial em nossa análise, para confirmação da presença de características e comportamentos de superdotação, agregarmos os elementos propostos por Mönks (1988). Alicerçados nessa perspectiva multidimensional do fenômeno, realizamos no presente trabalho, um estudo comparativo das percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, pesquisadora e colegas de sala de aula, acerca das características dos alunos com indicadores de AH/S.

O Modelo Triádico de Enriquecimento, conforme anteriormente exposto, foi criado simultaneamente à Teoria dos Três anéis e propõe a implementação de atividades de enriquecimento, subdivididas em três tipos: I, II e III. As atividades do tipo I se referem a experiências e atividades exploratórias ou introdutórias, que visam possibilitar ao aluno o contato com vários tópicos ou áreas de conhecimento, usualmente não apreciadas no currículo regular. Todos os alunos da sala de aula podem participar das atividades vivenciadas que, a propósito, devem ser planejadas mediante o interesse da turma: palestras proferidas por profissionais e especialistas, oficinas, visitas a instituições, bibliotecas, museus e eventos culturais e pesquisas na *internet*. Ademais, esse tipo de atividade exploratória apresenta,

dentre outros objetivos, o enriquecimento curricular e a prática assentada na experiência de todos os alunos, de modo a propiciar e desencadear as atividades do tipo II e III (CHAGAS; MAIA-PINTO; PEREIRA, 2007).

Nas atividades do tipo II, utilizam-se métodos, materiais e técnicas instrucionais que colaboram para o incremento de níveis superiores de pensamento (análise, síntese e avaliação), diversas habilidades criativas e críticas, de pesquisa, liderança, comunicação, bem como o desenvolvimento de um autoconceito positivo. Assim, os objetivos dessas atividades dizem respeito ao desenvolvimento de habilidades dos educandos, instigando-os a utilizarem metodologias de investigação voltadas a problemas reais, de acordo com seus interesses e estilos de aprendizagem. Alguns modelos são distintos desse tipo de atividades: treinamento específico para a delimitação de temas; delimitação de temas e organização de roteiros; práticas em técnicas de observação, classificação, análise e registro de dados; treinamento para o uso de recursos audiovisuais e tecnológicos; experiência em técnicas de debates, argumentação, liderança e gerenciamento (CHAGAS; MAIA-PINTO; PEREIRA, 2007).

As atividades de enriquecimento do tipo III objetivam investigar problemas reais por meio de métodos de pesquisas: produção de conhecimentos originais, solução de problemas ou apresentação de um produto, serviço ou *performance*. Essas atividades visam ao desenvolvimento de habilidades de planejamento, gerenciamento do tempo, avaliação e habilidades sociais de interação. Possibilitam ao aluno vivenciar o papel de “aprendiz de primeira mão” e “produtor de conhecimento” ao experimentar procedimentos e atitudes semelhantes aos de um profissional de uma área específica do saber ou do fazer. Variadas são as atividades a serem experienciadas: desenvolvimento de projetos coletivos e individuais; grupos de pesquisa de estudos específicos; criação de peças teatrais, revistas, livros. As autoras esclarecem a importância da função mediadora do professor nessas atividades. Assinalam, ainda, que as atividades do tipo I, II e III não são concebidas de forma linear, podendo ser implementadas conforme seu desenvolvimento. Além disso, uma atividade não constitui pré-requisito para outra (CHAGAS; MAIA-PINTO; PEREIRA, 2007).

Quanto às modalidades de atendimento educacional para essa clientela,

a literatura especializada registra diversos modelos e práticas instrucionais voltadas à Educação de alunos com altas habilidades/superdotação. Os documentos intitulados Diretrizes Gerais para o Atendimento Educacional aos Alunos Portadores de Altas Habilidades/Superdotação e Talentos (BRASIL, 1995a), assim como os Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial: Área de Altas Habilidades (BRASIL, 1995b) sugerem algumas alternativas para atendimento a esses educandos. Dessa maneira, podem ser realizados:

[...] programas de enriquecimento, programas de aceleração, atividades especiais, agrupamento especial, atendimento específico para o desenvolvimento de talentos, atendimento interescolar, programa de aprendizagem diferenciada, orientação individual ou grupal, utilização de serviços ou centros de recursos didáticos e programas protótipo [...] (SOARES; ARCO-VERDE; BAIBICH, 2004, p. 138).

Convém explicitar algumas dessas modalidades de propostas educacionais: nos **programas de enriquecimento**, o aluno tem acesso a experiências variadas de estimulação, com o objetivo de desenvolver suas habilidades e interesses. As propostas curriculares enriquecidas incluem aprofundamento do conteúdo, com o emprego de estratégias e métodos diversificados para os diferentes níveis de escolaridade. Pressupõem que o professor faça reavaliação contínua do processo ensino-aprendizagem;

Na modalidade de **aceleração**, o aluno cursa o programa escolar em menor tempo, permitindo que seja adiantado em seus estudos regulares (BRASIL, 1996). Tem como características um ensino avançado com um ritmo mais intenso que o ensino regular, não sendo atrelado ao padrão usual de seriação ou de áreas de conteúdo. São previstas avaliações contínuas com a finalidade de impedir entraves no desenvolvimento das habilidades do indivíduo e no conteúdo programático. Ressaltam-se a necessidade da observação e acompanhamento criterioso do ajustamento pessoal do aluno;

Nos chamados **programas-protótipo**, a proposta educacional almeja incluir esses educandos nas atividades escolares, levando-se em consideração a heterogeneidade presente nesse grupo. Esse trabalho faz uso dos tipos de recursos de diversas modalidades de atendimento – enriquecimento curricular,

aceleração, agrupamento e orientação – o que possibilita a combinação de diferentes “[...] alternativas de acordo com os limites das situações financeiras, de recursos humanos e com os diversos contextos socioculturais e diferenças individuais” (BRASIL, 1995b, p. 46);

Alguns países optam pela **compactação curricular**, em que os conteúdos são compactados e aprofundados de acordo com os estilos de aprendizagem do aluno - evitando o ócio e o tédio a que, por vezes, esses aprendizes são submetidos. Nosso país encontra entraves para a adoção dessa abordagem, uma vez que os professores da sala de aula comum possuem dificuldades em oferecer acompanhamento individual aos seus alunos (ANDRÉS, 2010).

Virgolim (2006, p. 306) elenca dois aspectos necessários à realização da compactação do currículo:

[...] (1) um cuidadoso diagnóstico da situação; e (2) completo conhecimento do conteúdo e dos objetivos da unidade de instrução. O professor deve identificar a área do currículo que o aluno já dominou e suas áreas fortes [...]. Em seguida, o professor deve aplicar atividades ou pré-testes para assegurar-se de que o aluno tem completo domínio do tema ou conteúdo e se atende aos objetivos daquela unidade. Na maioria dos casos, as provas e avaliações utilizadas ao término do bimestre ou semestre servem como pré-teste.

Virgolim (2006) enfatiza, ainda, as experiências exitosas advindas do Modelo de Enriquecimento Escolar (*The Schoolwide Enrichment Model – SEM*), criado e implementado nos Estados Unidos por Renzulli, na década de 1970. Esse modelo, baseado em pesquisas empíricas, tem evidenciado o suprimento das necessidades cognitivas e afetivas dos alunos envolvidos:

[...] se encontra ancorado em três pilares: (a) O Modelo dos Três Anéis, que basicamente fornece os pressupostos filosóficos utilizados pelo SEM; (b) o Modelo de Identificação das Portas Giratórias (RDIM), que fornece os princípios para a identificação e formação de um *Pool de Talentos*; e o Modelo Triádico de Enriquecimento, que implementa as atividades de Enriquecimento para todos os alunos no contexto escolar (VIRGOLIM, 2006, p. 306).

Importa aludir que o Modelo de Identificação das Portas Giratórias (*Rotatory Door Identification Model- RDIM*) foi criado por Renzulli em parceria com as pesquisadoras Reis e Smith (REZULLI; SMITH; REIS, 1981), com o objetivo de evidenciar, na prática, a concepção de altas habilidades/superdotação do Modelo dos Três Anéis. O Modelo de Identificação das Portas Giratórias busca aprovisionar diversas experiências de enriquecimento geral (dos tipos I e II de acordo com o Modelo Triádico de Enriquecimento) a um grupo de alunos talentosos<sup>15</sup> (*pool de talentos*), identificados com capacidade acima da média. Esses alunos são avaliados, ao serem observadas suas respostas a essas experiências para, posteriormente, serem selecionados os estudantes que irão avançar para as atividades do tipo III, de acordo com as áreas de estudos de interesse. Renzulli (2005), ao descrever seu modelo de identificação de alunos com altas habilidades/superdotação, ressalta que não existe um sistema de identificação perfeito nem uma única forma de desenvolver programas de atendimento, devido, sobretudo, às diversas concepções presentes na literatura especializada. Ressalta, entretanto, que deve haver coerência entre os critérios adotados para essa identificação e os objetivos propostos no programa de atendimento.

Compreendemos que as propostas de Renzulli (2004, 2005) podem ser implementadas em contextos educacionais que atendam à diversidade de seus educandos, proporcionando benefícios a todos os alunos. As práticas educacionais que atendam a essa diversidade necessitam, segundo Sabatella e Cupertino (2007), fazer uso do enriquecimento no contexto de aprendizagem. Virgolim (2007a) destaca, igualmente, que as diferentes modalidades de atendimento devem assumir a compreensão de que as pessoas com altas habilidades/superdotação possuem características heterogêneas, diferindo quanto às suas habilidades, interesses, personalidades, estilos de aprendizagem, e, conseqüentemente, suas necessidades educacionais. A autora exemplifica, citando algumas personalidades reconhecidas em nossa sociedade:

---

<sup>15</sup> “[...] conforme Alencar (1986; 2007) a noção de superdotação para alguns pesquisadores está vinculada aos indivíduos com habilidade excepcional na área intelectual ou acadêmica enquanto o termo talentoso aos com habilidades artísticas excepcionais. Existem os que estabelecem referência a um grupo especial composto por pessoas com alto potencial criativo. E, ainda, segundo a autora, os que não determinam diferenciação entre estes três grupos, compreendendo a superdotação como uma categoria geral abrangente” (ARAÚJO, 2011, p. 38).

Pelé e Ronaldinho, no futebol, Gustavo Kuerten, no tênis, Carlos Drummond de Andrade e Olavo Bilac, na poesia [...] são exemplos de brasileiros que se destacaram em seus campos por demonstrarem habilidades específicas a um nível superior aos seus pares, em um dado momento cultural (VIRGOLIM, 2007a, p.34).

Nessa perspectiva, características como a presença de contextos instrucionais abertos, interativos e autorregulados representam um consenso entre diversos autores. Um sistema aberto deve admitir a aprendizagem, considerando seus diferentes ritmos e estilos intelectuais; o interativo precisa reconhecer a importância da mediação professor-aluno e de suas interações com atividades de aprendizagem significativas. Por fim, em um contexto autorregulado, importa fazer uso de metodologias fundamentadas na autonomia desses educandos, possibilitando, desse modo, maiores benefícios educacionais (SABATELLA; CUPERTINO, 2007).

Algumas importantes recomendações, destinadas aos professores da sala de aula comum são citadas por Alencar (2012, p. 92), provenientes de sua experiência na área da AH/S no Brasil e no exterior, bem como da literatura especializada:

a) Ajudar o aluno a desenvolver bons hábitos de estudo; b) Utilizar estratégias diversas para despertar, alimentar e ampliar os interesses discentes; c) Respeitar o ritmo de aprendizagem do aluno; d) Propiciar um clima em sala de aula que faça com que o aluno se sinta valorizado, respeitado e estimulado a dar o melhor de si; e) Priorizar não apenas a dimensão intelectual, mas também a afetiva (sentimentos e valores), além de contribuir para o desenvolvimento social do aluno; f) propiciar condições favoráveis ao desenvolvimento do potencial criador, tanto pelo fortalecimento de traços de personalidade que se associam à criatividade, como autoconfiança, iniciativa, flexibilidade, persistência, quanto encorajando e possibilitando o exercício do pensamento criativo; g) Utilizar estratégias instrucionais que encorajam o estudo independente do aluno e a pesquisa de tópicos relativos ao conteúdo específico do currículo que estiver sendo tratado; h) Permitir uma aprendizagem em maior profundidade de tópicos de interesse em áreas específicas de estudo.

Importante elucidar que a necessidade de implementação de contextos enriquecidos de aprendizagem demanda sua inserção no Projeto Pedagógico da instituição escolar, prevendo a participação de toda a comunidade no

desenvolvimento de um trabalho colaborativo. Delpretto e Zardo (2010) asseveram que a adoção de uma abordagem colaborativa entre a comunidade escolar e o professor da SRM deve ser compreendida como uma das atribuições desse profissional. Silveira e Figueiredo (2010) coadunam com essa perspectiva, ao ressaltarem a importância do desenvolvimento de uma cultura colaborativa, nas instituições escolares, afirmando que possibilitam a transformação do aprendizado individual em coletivo.

### 3. FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) E DA SALA DE AULA COMUM

Para atuar no AEE, os professores necessitam de formação específica na área de Educação Especial, alicerçados na perspectiva da Educação Inclusiva. Destarte, os cursos de formação continuada, aperfeiçoamento ou especialização necessitam atualizar e ampliar os conteúdos específicos para o AEE. Conforme delineiam Ropoli et al. (2010), a proposta de formação continuada para a aprendizagem permanente de professores, demais profissionais da escola e comunidade escolar deve ser considerada como um dos objetivos do Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições de ensino. As autoras ressaltam a necessidade do envolvimento de toda a comunidade escolar e orientam que tais estudos sejam pautados

[...] em metodologias ativas de aprendizagem, tais como Estudos de Casos, Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) ou *Problem Based Learning* (PBL), Aprendizagem Baseada em Casos (ABC), Trabalhos com Projetos, Aprendizagem Colaborativa em Rede (ACR), entre outras (ROPOLI et al., 2010, p. 29).

Essas metodologias se apresentam como alternativa às tradicionais formas dos cursos de formação continuada - centradas nos conteúdos e fundamentadas em um perfil "ideal" de aluno. O aprendiz é percebido como centro do processo educativo, em que sua autonomia e responsabilidade pela aprendizagem são desenvolvidas e valorizadas. Alguns autores (HERNANDEZ, 1998; SHÖN, 2000; ZABALA, 1998) corroboram que essa visão pode contribuir, significativamente, para melhoria da aprendizagem dos docentes. Nessa perspectiva, Zabala (1998) adverte para a necessidade desses profissionais analisarem suas práticas, em contraste com as dos demais colegas. Ainda segundo o autor, os subsídios teóricos devem colaborar para uma análise reflexiva da prática, possibilitando a seleção de alternativas que apontem mudanças efetivas.

No que se refere especificamente às concepções presentes na formação continuada, concordamos com Nóvoa (2002, p. 38), ao enfatizar:



A formação contínua deve contribuir para a mudança educacional e para a redefinição da profissão docente. Neste sentido, o espaço pertinente da formação contínua já não é o do professor isolado, mas sim o professor inserido num corpo profissional e numa organização escolar.

Nessa perspectiva, insere-se a trilogia da formação continuada proposta por Nóvoa (2002), que defende investimentos em três eixos estratégicos: i) a pessoa e sua experiência; ii) a profissão e os seus saberes e iii) a escola e os seus projetos. No primeiro eixo, devem ser valorizados aspectos referentes ao desenvolvimento pessoal dos docentes. O entrelaçamento das histórias de vida aos processos de formação é compreendido como facilitador na construção da identidade docente. Desse modo, o saber da experiência constitui um elemento essencial à reconstrução das práticas pedagógicas. No segundo eixo, o desenvolvimento profissional se associa à percepção de que os docentes são produtores de saberes e não somente transmissores de conhecimentos externos. Assim, as dimensões de formação coletiva, segundo Nóvoa (2002, p. 59), necessitam ser priorizadas, colaborando, dessa maneira, “[...] para emancipação profissional e para consolidação de uma profissão que é autônoma na produção de seus saberes e valores”. O terceiro eixo diz respeito aos níveis de organização e funcionamento das instituições escolares. Conforme Nóvoa (2002), os investimentos nos projetos escolares são cruciais para a consolidação das inovações propostas nas formações. Adverte, no entanto, que a ênfase nas dimensões do macrossistema ou da microssala de aula são prejudiciais, pois se distanciam da necessária articulação com a realidade do desenvolvimento da instituição escolar.

Damiani (2008) assevera que, no cotidiano escolar, os docentes das escolas brasileiras não dispõem de espaços destinados à reflexão da prática educacional. Dessa maneira, os encontros realizados nas salas dos professores, planejamentos por disciplinas ou coletivos e nos conselhos de classe são destinados, sobretudo, à realização de atividades burocráticas e à resolução de problemas emergenciais. Nesse cenário, a autora desenvolveu uma revisão de literatura sobre as investigações acerca do trabalho colaborativo, em que pode analisar o potencial positivo dessas atividades para o confronto dos problemas

vivenciados pelas instituições escolares. Dentre os benefícios citados, tanto para professores quanto para os estudantes, destacou:

[...] o desenvolvimento de atividades de maneira colegiada pode criar um ambiente rico em aprendizagens acadêmicas e sociais tanto para estudantes como para professores, assim como proporcionar a estes um maior grau de satisfação profissional. O trabalho colaborativo possibilita, além disso, o resgate de valores como o compartilhamento e a solidariedade – que se foram perdendo ao longo do caminho trilhado por nossa sociedade, extremamente competitiva e individualista (DAMIANI, 2008, p. 224-225).

É fundamental aludir que, nos últimos anos, tem sido crescente a utilização no desenvolvimento de programas de formação continuada a distância, destinados aos professores do AEE, a denominada Aprendizagem Colaborativa em Redes (ACR), baseadas em circunstâncias do cotidiano escolar e situadas a partir da metodologia de Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP).

Dessa maneira,

Seu foco é a aprendizagem colaborativa, o trabalho em equipe, contextualizado na realidade do aprendiz. A ACR é composta de etapas que incluem trabalhos individuais e coletivos. As etapas compreendem a apresentação, a descrição e a discussão do problema; pesquisas em fontes bibliográficas para favorecer a compreensão do problema; apresentação de propostas de soluções para o problema em foco; elaboração do plano de atendimento; socialização; reelaboração da solução do problema e do plano de atendimento; avaliação (ROPOLI et al., 2010, p. 30).

Podemos citar, como exemplo de ambiente de virtual de aprendizagem utilizado em formações na área da Educação Especial, o TelEduc - *software* livre que disponibiliza um ambiente virtual de aprendizagem, possibilitando a criação de cursos *on-line*. Foi idealizado com o objetivo de possibilitar a criação de cursos de formação para professores de Informática Educativa. Constituiu parte da dissertação "Formação a Distância de Recursos Humanos para Informática Educativa", de autoria de Alessandra de Dutra e Cerceau, sob a orientação da professora Dra. Heloísa Vieira da Rocha (CERCEAU, 1998). Esse *software* foi desenvolvido por pesquisadores do Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). O TelEduc tem como

uma de suas características a facilidade de uso por pessoas não especialistas em Informática. O TelEduc disponibiliza diversas ferramentas que possibilitam a construção de aprendizagens colaborativas com interações via *internet*. Dessa forma, diversos materiais, como textos, apresentações em *Power Point*, vídeos, músicas, dentre outros, são postados para os participantes, usando ferramentas como: Atividades, Material de Apoio, Perguntas Frequentes, dentre outras. Esse ambiente virtual disponibiliza, ainda, um conjunto de ferramentas de comunicação que ampliam as possibilidades de interação entre os participantes, tais como: o Correio Eletrônico, Grupos de Discussão, Portfólio e Diário de Bordo.

Freire e Rocha (2002), ao relatarem uma investigação acerca do uso desse ambiente, na formação continuada de profissionais da Educação Especial, apontam como benefício a possibilidade de ressignificarem suas práticas:

A experiência do NIED na formação de profissionais da Educação Especial para a aplicação (significativa) das TIC mostra que ser *continuada* e *em serviço* são condições imprescindíveis para que o profissional possa retirar subsídios relevantes para sua aprendizagem e, conseqüentemente, para a (re)construção de sua prática educacional (FREIRE; ROCHA, 2002, p. 1).

A formação continuada da presente investigação utilizou a comunidade virtual<sup>16</sup>, denominada Sistema *on-line* para Criação de Projetos e Comunidades SÓCRATES<sup>17</sup>, elaborado mediante uma parceria entre a equipe multidisciplinar do HUMANAS (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada)<sup>18</sup> e o grupo de desenvolvimento do Instituto UFC Virtual, da Universidade Federal do Ceará (UFC). Foi desenvolvida para criar e gerenciar projetos colaborativos e comunidades virtuais de aprendizagem.

---

<sup>16</sup> “Comunidades Virtuais podem ser compreendidas como grupos humanos constituídos pela identificação de interesses comuns e formados a partir de ambientes da Internet. Têm como objetivo aprofundar conhecimentos e informações, ampliar possibilidades de trabalho e compartilhar discussões que são identificadas, muitas vezes, pelo próprio nome da comunidade” (CASTRO FILHO *et al.*, 2009, p. 13).

<sup>17</sup> Disponível em: <[www.vdl.ufc.br/socrates](http://www.vdl.ufc.br/socrates)>.

<sup>18</sup> “O Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada para as Humanidades – HUMANAS/UFC, vinculado ao Instituto UFC/Virtual, da Universidade Federal do Ceará, visa à elaboração de programas de formação continuada para tutores e professores da rede pública do ensino básico, na área das Ciências Humanas e Sociais” (ARAÚJO; BRITO; CASTRO FILHO, 2009, p. 9).

O SÓCRATES dispõe de ferramentas web para elaboração e desenvolvimento de projetos colaborativos no contexto escolar e criação de comunidades virtuais de aprendizagem, objetivando favorecer a colaboração entre os alunos. No ambiente, são disponibilizadas ferramentas de interação como fórum de discussão, bate-papo (chat) e troca de mensagens (e-mails) possibilitando registrar e organizar as atividades e discussões realizadas no âmbito das comunidades e dos projetos, facilitando a troca de conhecimentos e experiências, além da publicação dos produtos finais do projeto desenvolvido (SILVA et al., 2007, p. 308).

Nesse cenário, é importante situarmos brevemente essas discussões no uso da Educação a Distância (EaD) na formação de professores, destacando que, nos últimos anos, a EaD assumiu uma posição de destaque em nossa sociedade, sendo sua relevância, no campo educacional, discutida por diversos autores (BELLONI, 1999; 2002; MORAN, 2011b; KENSKI, 2003; RODRIGUES; 2006). Para Moran (2011b), apesar de coexistirem com inúmeras críticas, tem possibilitado diversas modificações nas formas de ensino-aprendizagem, tornando mais flexíveis, inclusive os cursos presenciais, em que são empregadas as metodologias semipresenciais. Nesse contexto, passa a apresentar-se como “[...] uma opção cada vez mais importante para aprender ao longo da vida, para a formação continuada, para a aceleração profissional, para conciliar estudo e trabalho” (MORAN, 2011b, p. 1).

A EaD, ao ser compreendida como componente do processo de integração das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nos processos educacionais, passa a ser percebida como uma estratégia tecnológica que representa meios e não uma finalidade nesse campo. Portanto, Belloni (2002, p. 123-124) considera imperativa sua utilização em duas dimensões indissociáveis:

[...] o mesmo tempo como ferramentas pedagógicas extremamente ricas e proveitosas para a melhoria e a expansão do ensino e como objeto de estudo complexo e multifacetado, exigindo abordagens criativas, críticas e interdisciplinares, e podendo ser um ‘tema transversal’ de grande potencial aglutinador e mobilizador.

A definição de EaD proposta por Moran (2011a, p. 1) fornece alguns elementos importantes para a nossa compreensão, ao afirmar:

Educação a distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente. É ensino/aprendizagem onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet. Mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes (MORAN, 2011a, p. 1).

No que se refere, especificamente, às práticas pedagógicas presentes nos cursos de formação de professores a distancia, Rodrigues (2006, p. 40) expõe o conceito de mediação pedagógica, sintetizando que, além dos aspectos relacionais, “[...] estabelece sentidos e significados individuais, situacionais, institucionais, de referências por múltiplas mediações comunicacionais, predominantemente utilizando meios midiáticos”. Para a autora, essas mediações, compreendidas em uma perspectiva cultural, possibilitam a compreensão das distintas formas de organização e de relações espaço-temporais, presentes no processo de ensino-aprendizagem, podendo ocorrer de modo colaborativo ou não.

Franciosi et al. (2001) advertem que Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) necessitam perceber que o desenvolvimento de ambientes de EaD não se traduz na transposição direta de aulas presenciais para aulas virtuais, e sim pela compreensão de que a construção desses ambientes é dada por uma rede de articulações de estratégias e táticas pedagógicas, definidas mediante os objetivos e pressupostos pedagógicos da instituição responsável. Nesse contexto, nas chamadas comunidades virtuais de aprendizagem, podem ser desenvolvidos cursos realizados totalmente, ou em seu maior tempo, no ambiente da *internet*. Devido a essa flexibilidade, possibilitam, dentre outras vantagens, uma crescente autonomia em relação à participação dos envolvidos nesse processo de aprendizagem. Segundo Kenski (2003, p.107),

As comunidades de aprendizagem ultrapassam as temporalidades regimentais estabelecidas e vão além. Seu tempo é o tempo em que seus membros se interessam em ali permanecer em estado de troca, colaboração e aprendizagem.

Diante das inúmeras possibilidades do uso da EaD, como ferramenta pedagógica favorável ao desenvolvimento de práticas de aprendizagem

colaborativas em rede, elaboramos e implementamos um curso de formação continuada em serviço para os professores da instituição investigada, na modalidade semipresencial. Objetivamos nesse contexto, a elaboração de situações didático-pedagógicas nas quais os professores obtivessem a possibilidade de refletirem acerca de suas práticas pedagógicas. Para os pesquisadores Araújo, Brito e Castro Filho (2009, p. 13), essa modalidade de formação em serviço tem evidenciado melhores resultados no campo da formação em serviço, uma vez que

Um curso semi-presencial apresenta a vantagem de que seus participantes possuem flexibilidade na definição de seu ritmo e horário de estudo. Essa flexibilidade se reflete na busca constante de sua própria autonomia, o que significa fazer-se senhor de sua própria vida, de sua linguagem e formas de argumentação, enfim, de seu próprio saber. É importante ressaltar que autonomia não deve ser confundida com auto-didatismo, ou seja, um estudo meramente individual. Em cursos a distância, ou semi-presenciais, o cursista conta com a orientação dos tutores. Além disso, é fundamental a formação de grupos como forma de superar um possível isolamento dos participantes frente aos textos ou ao computador.

Segundo os autores, os cursos semipresenciais proporcionam uma maior autonomia para o interagente e coordenadores da formação. Nesse sentido, o cursista poderá aprofundar-se nas temáticas propostas, por meio das fontes disponibilizadas no ambiente, assim como poderá usufruir momentos de interação nos encontros presenciais com todos os participantes das comunidades.

Compreendemos, conforme Nóvoa (1995), que as mudanças nos processos de formação docente são construídas mediante a busca pela emancipação e concretização dessa profissão de maneira autônoma:

[...] Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas (NÓVOA, 1995, p. 27).

Consideramos essencial, neste estudo, a participação dos professores da sala de aula comum, mediante uma formação continuada em serviço, a fim de obterem subsídios teóricos e práticos que possibilitem a identificação, intervenção e

avaliação de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação. A nosso ver, tais ações auxiliam na promoção de uma educação de qualidade, possibilitando a construção de um ensino voltado ao exercício do potencial criativo de todos os alunos.

Compreendemos que as práticas pedagógicas homogeneizantes são reforçadas, muitas vezes, em contextos de formação, que preconizam a utilização idêntica de estratégias didáticas e intervenções pedagógicas para os alunos. A negação das diferenças são extremamente prejudiciais à identificação e ao reconhecimento das necessidades educacionais específicas das pessoas com altas habilidades/superdotação (PAH/SD), conforme adverte Pérez (2008, p. 81 e 82):

Quando um professor diz que na sua sala de aula não existem PAH/SD, ele não está negando a existência das AH/SD, mas está afirmando que, embora exista este grupo “diferente”, ou “melhor” na sua concepção, o seu grupo de trabalho (a sala de aula) é homogêneo e não precisam ser alteradas as estratégias pedagógicas. Desta forma, conforme refere Woodward (2002, p. 35), esta diferença é interpretada negativamente, excluindo e marginalizando ‘[...] aqueles que são definidos como ‘outros’ ou como *forasteiros*’, o que permite afirmar a homogeneidade do grupo do qual ele (professor) se considera membro, o grupo dos ‘normais’.

Lembramos que a resistência velada às diferenças presentes no contexto escolar necessita ser objeto de reflexão nos cursos de formação para professores. A busca por um ensino de atenção às diferenças torna-se ainda mais imperativo, no caso dos alunos com altas habilidades/superdotação, uma vez que necessitam de um ambiente educacional favorável para que suas habilidades possam emergir e se desenvolver. Alencar (2014, p. 87) ilustra que o ensino regular é destinado, sobretudo, ao aluno médio e abaixo da média, o aluno com AH/S que, “[...] além de ser deixado de lado neste sistema, é visto muitas vezes, com suspeita por professores que se sentem ameaçados diante de um aluno que questiona, que os pressiona, muitas vezes, com suas perguntas e comentários”.

Concordamos com Delou (2007, p. 38) quando conclui que as garantias legais dos direitos nas áreas das altas habilidades/superdotação evidenciam uma linearidade apenas aparente. Denuncia que “[...] É preciso formação docente. É preciso formação continuada, intensa e integral. Professores e alunos não mudam por decreto ou por qualquer pressão externa”. Nesse sentido, adverte para a

necessidade de divulgarmos as experiências exitosas nesse campo, colaborando para implementação de princípios de formação crítico-reflexiva.



## **4 A CRIATIVIDADE NO ENSINO DE ATENÇÃO ÀS DIFERENÇAS: REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

### **4.1 Criatividade: considerações acerca do conceito**

O tema criatividade é caracterizado por sua complexidade e, a despeito das inúmeras definições presentes na literatura especializada, Wechsler (2001) refere a presença de um aproximado consenso entre os atuais estudiosos, no que se refere à compreensão desse conceito como fenômeno multidimensional, a exemplo das discussões em torno da inteligência. Conforme revisão de literatura, a criatividade tem sido estudada sob distintas linhas de pesquisa, sendo a ênfase depositada em alguns trabalhos a aspectos personológicos, processuais, produção ou interação desses aspectos, e estuda-se, ainda, acerca dos fatores inibidores e facilitadores do pensamento criativo, dentre outros (ALENCAR, 2007b; MARTÍNEZ, 2002; PIRES; MARTÍNEZ, 2011; NEVES-PEREIRA, 2007a; VIRGOLIM; FLEITH; NEVES-PEREIRA, 2000; WECHSLER, 1999, 2001, 2002; TORRANCE; 1976; WECHSLER; TREVISAN, 2011).

Situando nossas discussões em uma perspectiva histórico-cultural, percebemos que as demandas do mundo globalizado exigem, progressivamente, maiores investimentos no desenvolvimento do potencial criativo humano. O surgimento de novos aportes teóricos tem considerado diferentes elementos necessários à ocorrência da criatividade. Dessa maneira, conforme Alencar e Fleith (2003), até 1970 havia um predomínio do delineamento do perfil do indivíduo criativo e o incremento de programas e técnicas voltados à expressão desses traços. Após essa década, as pesquisas passaram a vincular os fatores sociais, culturais e históricos ao desenvolvimento da criatividade. Nessa condição, Wechsler e Nakato (2011, p.11-12) sintetizam diferentes elementos já abordados por diversos autores, ao definir:

A criatividade pode ser entendida como um construto multidimensional, envolvendo variáveis cognitivas, características da personalidade, aspectos familiares, educacionais, elementos sociais e culturais. Estas dimensões interagem dando origem aos estilos de pensar e criar, sendo,

portanto, expressas e encontradas sob as mais diversas formas.

Historicamente, os estudos acerca da natureza e expressão da criatividade apresentaram maior destaque a partir dos anos de 1950. Dentre os fatores que contribuíram para essa realidade, podemos destacar, segundo Alencar (2001, p.16), “[...] as mudanças na concepção do ser humano; as novas concepções da inteligência; o Movimento Humanista na Psicologia; o Movimento do Potencial Humano”. Alencar e Fleith (2007) apontam, ainda, que as investigações acerca da criatividade também foram influenciadas e obtiveram um acentuado impulso a partir do artigo de Guilford (1950), quando, ao lê-lo em seu discurso de posse da presidência da Associação Americana de Psicologia, ressaltou a escassez de estudos na área da criatividade, trazendo em evidência sua relevância no desenvolvimento do potencial humano.

O pesquisador, psicólogo e educador norte-americano Torrance (1976, p. 34) ofereceu contribuições significativas no campo da criatividade, na década de 1970. Baseado em seus estudos, definiu o pensamento criativo como o “[...] processo de perceber lacunas ou elementos faltantes perturbadores; formar idéias ou hipóteses a respeito deles; testar essas hipóteses; e comunicar os resultados, possivelmente modificando e retestando as hipóteses”.

O autor complementa explicando que conceitos como curiosidade, imaginação, descoberta, inovação e invenção, frequentemente, têm sido citados em outras definições elaboradas por outros pesquisadores. Apesar de Torrance (1976) não ter criado uma teoria acerca da criatividade, elaborou, em 1966, o Teste de Pensamento Criativo de Torrance (TTCT), utilizado até os dias atuais por pesquisadores da área, sob a influência da abordagem cognitivista, notadamente, das concepções de Guilford, que avaliava a criatividade mediante as dimensões de fluência, flexibilidade, originalidade e elaboração. Nos anos posteriores, insatisfeito com as limitações presentes nos conceitos utilizados — sobretudo porque privilegiava produção divergente<sup>19</sup> — Torrance ampliou seus estudos, passando a avaliar, além das dimensões cognitivas, as emocionais (WECHSLER, 1999).

Torrance (1976) desenvolveu outros testes para avaliação da

---

<sup>19</sup> Para Guilford, a criatividade consistia, sobretudo, em um produto do pensamento divergente, apto a buscar novas soluções para os problemas apresentados.

criatividade e tem sido, ao longo dos anos, uma referência nas orientações para o desenvolvimento do talento criativo em crianças, adolescentes e adultos em contextos educacionais. Alicerçado em suas pesquisas e observações realizadas em seu percurso profissional em instituições escolares, destacou a importância do talento criativo ser reconhecido e desenvolvido. Alertou, ainda, que os testes usuais de inteligência e aptidão escolar não possibilitam esse reconhecimento. Nessa análise, descreve:

Informações de numerosas fontes indicam que muito talento criativo deixa de ser reconhecido. Em nossos próprios estudos em todos os níveis educacionais [...] mais de 70 por cento nos 20 por cento superiores em testes de criatividade seriam eliminados se só tivessem sido usado um teste de inteligência ou de aptidão escolar (TORRANCE, 1976, p. 29-30).

Adverte, da mesma forma, que o não reconhecimento, ou melhor, a não compreensão, por parte dos professores, do potencial de crianças bastante criativas podem ter, como consequências, “[...] a recusa de aprender, a delinquência ou o retraimento” (TORRANCE, 1976, p. 31). Não obstante, o contexto familiar pode, segundo Torrance (1976), contribuir de modo significativo para o empobrecimento, por exemplo, da fantasia do pensamento da criança, uma vez que a fantasia tem sido percebida, por muitos pais, como algo prejudicial, que necessita ser eliminado. Nesse sentido, esse pesquisador afirma:

Tenho visto em nossos testes com alunos do primeiro e segundo anos numerosas indicações de que muitas crianças com imaginação empobrecida foram sujeitas cedo demais a esforços bastante rigorosos e severos para eliminar a fantasia. Elas têm medo de pensar (TORRANCE, 1976, p. 32).

Wechsler (1993) menciona a importância da fantasia no pensamento criativo. Destaca que esta pode ser percebida, desde a infância, como uma possibilidade para resolver problemas, por meio de jogos imaginativos e dramatizações. Segundo Vygotsky (2003), o desenvolvimento do pensamento e da imaginação manifesta-se, fundamentalmente, em períodos genéticos semelhantes, sendo compreendidos, dessa maneira, como funções inter-relacionadas, sobretudo, quando são relacionadas com os processos criativos. Assim sendo,

Ao observar as formas de imaginação relacionadas com a criatividade, orientadas para a realidade, vemos que a fronteira entre o pensamento realista e a imaginação se apaga, que a imaginação é um momento

totalmente necessário, inseparável, do pensamento realista (VYGOTSKY, 2003, p. 128).

No livro originalmente denominado *Studies on the history of behavior: ape, primitive, and child*, em sua primeira edição de 1930, Vygotsky e Luria (1996) já advertiam quanto às limitações acerca do uso de testes de inteligência para a avaliação do talento dos indivíduos, condizentes com as atuais críticas de diferentes pesquisadores.

Assim sendo,

Se analisarmos os dados recebidos, por exemplo, como resultado dos testes de Binet, temos que reconhecer que rigorosamente falando, o que obtivemos é um material extremamente heterogêneo e que a soma total, que aparentemente reflete o crescimento intelectual da criança, dissimula a fusão indiferenciada das capacidades naturais avaliadas com o conhecimento adquirido na escola. De fato, a nomeação de cédulas e moedas, a enumeração sequencial dos meses do ano, a descoberta de rima para palavras, e coisas assim, poderão ser evidência de talento de uma criança de escola? [...] (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 236).

Em uma crítica aos testes de inteligência utilizados, Torrance (1976) cita resultados de pesquisas de diferentes autores (GUILFORD, 1950; THURSTONE 1952; GETZELS; JACKSON, 1958; 1960) destacando, dentre as limitações presentes nos testes de Q.I., tais como nos de Stanford Binet e Wechler: a incapacidade destes, na avaliação de talentos relacionados às áreas artísticas; a ênfase em avaliar o pensamento convergente; padrões de medida com ênfase excessiva em valores acadêmicos tradicionais, pouco usuais em situações de outros contextos. Logo, “a capacidade de memorizar e repetir informação arbitrária é altamente valorizada, enquanto a criatividade, inventiva e originalidade são ignoradas” (TORRANCE, 1976, p. 37).

Torrance (1976) adverte sobre a existência de diversos problemas decorrentes da exposição à repressão das necessidades criativas desses indivíduos, tais como: tendência ao isolamento, construção de um autoconceito irrealista ou inseguro, deficiências nas aprendizagens, problemas de comportamento, delinquência e diversos tipos de desorganização de personalidade. Crianças bastante criativas evidenciam necessidades muito fortes de criar, sendo os estímulos externos essenciais para a sua motivação. Todavia, ambientes

repressores da criatividade tendem a promover sanções contra indivíduos que demonstram pensamento divergente. A escola, infelizmente, ainda se apresenta como uma instituição baseada na memorização e reprodução de conteúdo, sendo refratária a questionamentos e inovações. Ao invés de estimular a originalidade e a criatividade, apega-se a padrões tradicionais de ensino, inadequados para as necessidades da sociedade contemporânea, caracterizada pelo fácil acesso à informação (ALENCAR, 2007b; MARTÍNEZ, 2002; PIRES; MARTÍNEZ, 2011; NEVES-PEREIRA, 2007a; VIRGOLIM; FLEITH; NEVES-PEREIRA, 2000; ARAUJO,2013).

#### **4.2 Criatividade no contexto da educação brasileira**

A ênfase na reprodução de conhecimentos e a memorização de dados, para Alencar (2001, p. 38), têm caracterizado a Educação brasileira como “[...] uma educação que bloqueia e inibe a fantasia, a imaginação, o jogo de ideias”. Certamente, podemos enumerar diferentes situações presentes no contexto escolar, que atuam de forma incisiva para inibir o potencial criativo. Desde a Educação Infantil, as crianças são expostas a modelos a serem reproduzidos. As expressões artísticas são sufocadas e limitadas ao serem apresentadas e desenvolvidas de forma mecânica nos habituais exercícios que objetivam desenvolver a coordenação motora fina. Desse modo, cobrir, pintar e recortar figuras, selecionadas previamente, são priorizadas em detrimento das atividades artísticas espontâneas. Nesse contexto, os comportamentos que expressam conformismo e passividade são socialmente mais valorizados. Aprendemos, dessa maneira, gradativamente, a não explorar as nossas ideias e a inibir a expressão de nossa criatividade.

Historicamente, tais comportamentos fixaram raízes na chamada Pedagogia Tradicional, que, segundo Luckesi (2005a, p. 24), surgem da confluência das teorias pedagógicas jesuítica e comeniana (representantes do catolicismo e protestantismo):

[...] expressam ‘o espírito da época’, ou seja, criam uma educação

'disciplinada', centrada no educador como autoridade pedagógica moral, nos conteúdos humanísticos clássicos e na constituição de uma mente lógico-discursiva, tendo como objetivo constituir, no educando, um ser humano obediente e conformado à vida social e religiosa [...].

A compreensão dos fenômenos educacionais como estruturas complexas que influenciam e são influenciadas por diferentes fatores históricos, sociais, culturais, políticos e econômicos nos possibilita analisar que a prevalência, nos dias atuais, da Pedagogia Tradicional, reporta, ainda, segundo Luckesi (2005a, p. 25), ao modelo burguês de sociedade. Desse modo,

Essa sociedade se organizou em torno da economia do capital, com predomínio do segmento social que detém a posse dos meios sociais de produção, com uma organização política dominante que favorece seus interesses, com a exclusão das maiorias populacionais da participação nos bens econômicos, sociais, como culturais.

Podemos, de modo análogo, situar a Pedagogia Tradicional na concepção "bancária" de Educação formulada por Freire (1987), em que o professor é considerado depositante de conhecimentos, mero transmissor de "comunicados" que, posteriormente, serão docilmente memorizados e "arquivados" pelo aluno, considerado como depósito desses conhecimentos. Assim, não há espaços para criação, pois o conhecimento é percebido estaticamente. Freire (1987) adverte que, nessa concepção, tanto o professor quanto o aluno se "arquivam" mutuamente ao não se perceberem como sujeitos históricos. Ressalta, ainda, que "[...] só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros". Freire (1996, p.25) nos instiga à crítica e à recusa a esse ensino "bancário", advertindo que essa concepção de educação "[...] deforma a necessária criatividade do educando e do educador". O autor convida-nos a uma ressignificação da prática pedagógica, elucidando que o ensino aprendizagem exige criticidade. A efetivação de um ensino de qualidade para todos, na perspectiva da Educação Inclusiva, expõe a necessária transformação da escola, impulsionando a demanda de uma reestruturação das condições da maioria dessas instituições (MANTOAN; FERNANDES, 2010).

A incidência de práticas pedagógicas inibidoras da criatividade no contexto educacional brasileiro evidencia, a nosso ver, dentre outros aspectos, a inexistência de espaços favoráveis ao desenvolvimento do potencial criativo quer de professores, quer de alunos. Nessa direção, Martínez (2002) alerta para necessária interlocução entre o desenvolvimento do potencial criativo de alunos e professores, sendo a escola compreendida como a organização mediadora dessas interações. Conforme Martínez (2002, p. 191),

A utilização intencional do espaço escolar para contribuir com o desenvolvimento da criatividade supõe trabalhar no mínimo em três direções profundamente interligadas: o desenvolvimento da criatividade dos alunos, o desenvolvimento da criatividade dos educadores e o desenvolvimento da criatividade da escola como organização. Isso se fundamenta no fato de que, para ajudar a desenvolver nos alunos os recursos pessoais que lhes permitam uma ação criativa e transformadora, é necessário que se constituam espaços de relação e de ação favoráveis. Para isso, a ação criativa dos educadores é essencial, assim como o são as características que a escola assume como organização, contexto onde se dão as referidas interações e que as mediatiza.

Diante do exposto, o incremento de ações isoladas de alguns professores possivelmente encontrarão inúmeros obstáculos, caso a instituição escolar não reconheça a necessidade do desenvolvimento do potencial criativo de seus membros. Convém ressaltar que, dentre os objetivos gerais para o Ensino Fundamenta, presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1997), é mencionado que sejam desenvolvidos nos alunos, a criatividade, o pensamento lógico, a criticidade e a intuição para questionarem a realidade, formulando problemas e resolvendo-os. Nesse panorama, a sistematização de ações - por parte da instituição escolar - que permita o desenvolvimento da reflexão das práticas pedagógicas, abre caminhos para a construção da profissionalização docente. A escola passa a ser percebida, dessa maneira, como espaço democrático de formação, onde os saberes vinculados à experiência, ou seja, à sua realidade escolar são ressignificados mediante o confronto com as teorias implícitas ou explícitas nesses contextos.

Imperioso aludir que a escola aberta ao desenvolvimento do potencial criativo de seus membros deverá reconhecer e valorizar as diferenças em suas ações, explicitando-as em sua proposta pedagógica, pois conforme Mantoan (2010,

p.45), “[...] As diferenças trazem uma riqueza de contribuições e, quando contempladas nas discussões da equipe escolar, identificam e definem a proposta pedagógica e política da escola com maior clareza”.

### **4.3 Programas para o desenvolvimento do potencial criativo**

Em uma leitura histórico-cultural acerca dos processos criativos, Neves-Pereira (2007a) elucida alguns aspectos essenciais para a nossa compreensão acerca da criatividade. A autora apresenta alguns posicionamentos teóricos de Vygotsky, que ressignificaram as abordagens nesse campo, uma vez que as concepções oferecidas pela Psicologia ocidental tendiam a compreender o ato criativo com certo determinismo biológico. Vigotsky e colaboradores divergiam dessas concepções ao enunciar a existência de uma relação de interdependência entre cultura e criatividade. Segundo Vigotsky (1991), o desenvolvimento humano deve ser compreendido de forma dialética, atribuindo um importante papel ao contexto sócio-histórico-cultural na construção dos sujeitos. As funções psicológicas superiores procedem desse contexto, diferenciando o ser humano dos animais. Destarte, o processo de desenvolvimento ocorre primeiramente no plano social (interpsicológico) e, posteriormente, no plano psicológico (intrapicológico). Vygotsky (1991, p. 33) considera, portanto, que o desenvolvimento do homem se constitui

[...] um processo dialético complexo, multifacetado, marcado por um esquema de periodicidade, por desproporções de funções, metamorfoses, conversões qualitativas, combinações complexas, processos de evolução e involução, interação de fatores externos e internos e busca constante de adaptação ao meio.

Ainda nessa vertente, Neves-Pereira (2007a, p.71) afiança: “o domínio sócio-histórico-cultural passa a ser o palco de onde surge a criatividade, a partir da interação entre o sujeito e o meio, proporcionada pelas linhas do desenvolvimento e da aprendizagem”. Apesar de Vygotsky ter fornecido em seus trabalhos relevantes contribuições acerca da criatividade, não formulou um modelo teórico estruturado que configure esse fenômeno (NEVES-PEREIRA, 2007a). Na visão da



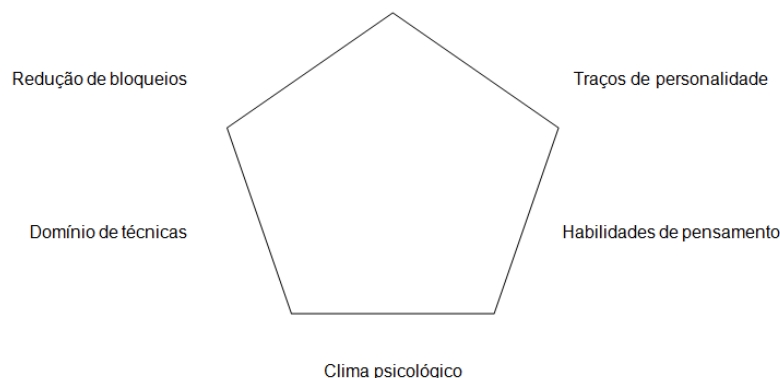
autora, as propostas de programas para o desenvolvimento do potencial criativo necessitam considerar - para além da dimensão cognitiva do sujeito - as dimensões da motivação, afetividade e, sobretudo, sua dimensão personológica construída em contexto sócio-histórico-cultural.

Gardner (2001) também assume uma abordagem cultural da criatividade em sua atual definição de inteligência, ao incluir a produção criativa como algo importante nesse processo:

Agora conceituo inteligência como um potencial biopsicológico para processar informações que pode ser ativado num cenário cultural para solucionar problemas ou criar produtos que sejam valorizados numa cultura. [...] São potenciais neurais presumivelmente – que poderão ou não ser ativados, dependendo dos valores da cultura específica, das oportunidades disponíveis nesta cultura e das decisões tomadas por indivíduos e/ou familiares, seus professores e outros (GARDNER, 2001, p. 47).

Alencar (2007b), ao apresentar aspectos relevantes, em sua trajetória nas últimas três décadas, como pesquisadora, acerca da criatividade no contexto educacional, explicita dentre diversas contribuições seu modelo, conforme elucidado a Figura 4.

**Figura 4** - Modelo para desenvolvimento da criatividade



Fonte: Alencar (2007b, p. 46).

Esse modelo atua como norteador dos programas de criatividade desenvolvidos pela autora, sendo sua construção fundamentada nos resultados de

seus estudos, em que foi observada a prevalência de práticas pedagógicas inibidoras da criatividade. Os fatores aí considerados enfatizam a promoção das habilidades do pensamento criativo, tais como a fluência, flexibilidade e originalidade, bem como as características de personalidade que potencializam a capacidade criativa e a construção de um ambiente psicológico favorável a essas manifestações. Os aspectos que o compõem coadunam, segundo Alencar (2007b, p. 46), com os seguintes princípios:

[...] confiança na capacidade e competência de cada pessoa; apoio à expressão de novas ideias; provisão de incentivos à produção criativa; implementação de atividades que ofereçam desafios e oportunidades de atuação criativa.

Quanto às diferentes contribuições concernentes com o desenvolvimento do potencial criativo, as pesquisadoras Virgolim, Fleith e Neves-Pereira (2000) relatam sua experiência na implementação de Programas de Criatividade, demonstrando resultados positivos e promissores, seja nos programas de enriquecimento escolar em sala de recursos, voltadas ao atendimento de alunos com altas habilidades/superdotação, seja para o desenvolvimento de programas de formação de professores e psicólogos em contexto escolar.

Dessa maneira,

Percebemos claramente que os exercícios em criatividade propiciaram uma abertura em sala de aula para a expressão do pensamento divergente, influenciando no aumento da autoestima dos alunos, na expressão do humor e, principalmente, na satisfação do aluno com o sistema escolar (VIRGOLIM; FLEITH; NEVES-PEREIRA, 2000, p. 10).

As autoras nos instigam a transformarmos a escola em um espaço prazeroso e transformador, ao oferecermos condições para o desenvolvimento das habilidades do pensamento criativo por meio de estratégias já testadas e validadas nesse contexto. A pesquisadora Wechsler (2002) relata o resultado de diferentes pesquisas internacionais e nacionais em todos os níveis de ensino, que evidenciam o papel crucial da criatividade no desenvolvimento da motivação para aprender. Destacando a relação direta entre a criatividade e a motivação intrínseca

do sujeito, lembra que a criatividade pode ser inserida em qualquer área do currículo. Devido aos efeitos positivos de um ensino mais criativo, a autora recomenda a inserção desse tema como disciplina nos cursos de formação docente. Virgolim (2012, p. 102) concorda com Wechsler (2002), ao afirmar que pesquisas têm indicado “[...] que a criatividade e o envolvimento com a tarefa podem ser modificados e influenciados positivamente por experiências educacionais bem planejadas”.

Nessa direção, Fleith (2011, p. 46 e 47) tendo como referenciais estudos realizados por Alencar e Fleith (2003), Cropley (1997) e Neves-Pereira (2007b) expõe diversas orientações, para que o professor possa desenvolver práticas pedagógicas promotoras do potencial criativo, no contexto escolar:

- a) Dar ao aluno oportunidade de escolha, levando em consideração seus interesses e habilidades;
- b) Cultivar o senso de humor em sala de aula;
- c) Apresentar indivíduos criativos como modelos;
- d) Fornecer ao aluno *feedback* informativo sobre seu desempenho;
- e) Dar tempo ao aluno para pensar e desenvolver suas ideias;
- f) Demonstrar entusiasmo pela atividade docente e conteúdo que ministra;
- g) Variar as tarefas propostas aos alunos, as técnicas instrucionais e formas de avaliação;
- h) Prover oportunidades para que o aluno se conscientize de seu potencial criativo;
- i) Encorajar o aluno a aprender de forma independente;
- j) Oferecer oportunidades ao aluno para trabalhar com uma diversidade de materiais e sob diferentes condições;
- k) Promover a autoavaliação por parte dos alunos;
- l) Ajudar os alunos a aprenderem com a frustração e o fracasso de tal forma que tenham coragem para tentar novamente;
- m) Adotar bibliografias sobre criatividade para embasar a construção de práticas pedagógicas;
- n) Construir metodologias de ensino inovadoras e originais.

Acreditamos que a criatividade, compreendida como um traço marcante nos indivíduos com altas habilidades/superdotação, ao ser valorizada e estimulada no contexto escolar, poderá contribuir, significativamente, para que os potenciais possam emergir e se desenvolver de forma harmoniosa (NEVES-PEREIRA, 2007a; VIRGOLIM; FLEITH; NEVES-PEREIRA, 2000; WECHSLER, 2002).

## 5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

### 5.1 Natureza do estudo

Nessa investigação, empregaremos os pressupostos da abordagem qualitativa, por compreender sua utilização como essencial para o alcance dos objetivos propostos (ALMEIDA; FREIRE, 2000; DEMO, 1991; STAKE; 1983; THIOLENT, 2007; VIANNA, 2000). Utilizaremos, ainda, os caminhos da pesquisa colaborativa, uma vez que essa abordagem opõe-se às limitações da pesquisa convencional, em que incide o distanciamento entre o sujeito e o objeto de pesquisa. Essa investigação situou-se nas diretrizes metodológicas da pesquisa colaborativa, por desenvolver e sistematizar os conhecimentos adquiridos durante a intervenção, e ainda, promover ações que objetivam transformar a prática docente.

Cumpramos enfatizar a existência de uma variedade de definições e tipos de pesquisa-ação evidenciados na literatura especializada, demonstrando que, de acordo com o vínculo apresentado entre pesquisador e demais atores, obtém-se uma diferenciação nessa relação (IBIAPINA, 2008). Embora, segundo Ibiapina e Ferreira (2005,p.31), alguns teóricos não concebiam a pesquisa-ação como um processo colaborativo.

Nesse sentido, consideramos a necessidade de estimular o processo de pesquisa para que ele possa ocorrer, preferencialmente, de forma colaborativa e os parceiros da investigação possam ser co-participantes da construção das pesquisas na área da educação, porém, reconhecemos que nem todos os teóricos da pesquisa-ação enfatizam esse tipo de investigação enquanto um processo colaborativo; alguns defendem que a pesquisa-ação é, com frequência, um processo solitário de auto-reflexão sistemática, mesmo assim, admitimos que a pesquisa-ação é mais bem definida em termos colaborativos, já que se volta, não somente para o estudo e a descrição das práticas sociais, mas, sobretudo, para a reestruturação das mesmas.

Conforme Thiollent (2007), a pesquisa-ação constitui uma estratégia metodológica da pesquisa social, na qual, dentre outros aspectos, ocorre o predomínio do caráter participativo, ao estabelecer a interação entre pesquisador e os sujeitos do estudo com vistas à construção de conhecimento. Dessa maneira, Thiollent (2007, p. 24) expõe a necessidade da pesquisa-ação “[...] produzir conhecimento, adquirir experiência, contribuir para a discussão ou fazer avançar o

debate acerca das questões abordadas”. Nessa direção, Barbier (2002, p. 106) expõe, ainda, que a pesquisa-ação "visa à mudança de atitudes, de práticas, de situações, de condições de produtos, de discursos [...]".

Cumprе mencionar brevemente as considerações de Teles e Ibiapina (2009, p. 7-8) acerca do histórico da pesquisa colaborativa:

O francês Desgagné (1997) é um dos precursores da pesquisa colaborativa no âmbito internacional. No âmbito nacional, destacamos Magalhães (2007), Romero (1998), Fiorentini (2004), Ibiapina e Ferreira (2005, 2006), Ibiapina (2008). Os autores citados destacam que pesquisar de forma crítica, reflexiva e colaborativa possibilita que os envolvidos na investigação desenvolvam papel ativo e fundamental durante vários momentos de produção da pesquisa, principalmente nas etapas de análise de sentidos e significados que guiam a prática docente. Nessa linha de entendimento, tanto pesquisador quanto partícipes se formam profissionalmente e constroem conhecimentos reflexivamente e em colaboração.

Nessa perspectiva, estudiosos têm apontado a pesquisa colaborativa como uma inovação no campo de investigação educacional (DESGAGNÉ, 1997; IBIAPINA, 2008; RAUSCH; SCHLINDWEIN, 2001; TELES; IBIAPINA, 2009; MAGALHÃES, 2007; ROMERO, 1998). Ao realizarem uma síntese das principais contribuições dessa importante alternativa, para produção de conhecimentos científicos, Teles e Ibiapina (2009, p. 7- 8) asseveram que

[...] garante formação, pesquisa e desenvolvimento profissional; promove reflexão crítica de significados que são compartilhados; favorece a produção de conhecimento; supre as necessidades da prática educativa; cria condições para que a cultura docente alienante e individual seja questionada e superada; articula teoria e prática; favorece o empoderamento (mais poder aos partícipes); considera o professor como “ator em contexto”, entre outros aspectos.

O papel do pesquisador na pesquisa colaborativa contribui para o incremento profissional dos professores, ao planejar sessões de formação, auxiliar nas situações educativas vivenciadas por eles no cotidiano, e ainda, possibilitar a reinterpretção da teoria com base na prática. Os professores, por sua vez, cooperam com os pesquisadores ao refletirem acerca de suas práticas, compreendendo as circunstâncias intrínsecas e sua função. Consequentemente, diante do estabelecimento dessas ações interventivas: “[...] os professores, com o

potencial de análise, das práticas pedagógicas; e o pesquisador, com o potencial de formador e de organizador das etapas formais da pesquisa” (IBIAPINA, 2008, p. 20). Nesse sentido, propomos uma formação continuada em serviço para os sujeitos envolvidos, visando direcionar o cotidiano escolar, articulando a ação pedagógica à reflexão. Teles e Ibiapina (2009, p. 3) destacam que, nos últimos vinte anos, as pesquisas desenvolvidas nas universidades têm-se distanciado de modelos que demonstravam um hiato entre a teoria e a prática, dada a complexidade dos fenômenos educacionais. Destarte consideram que a pesquisa colaborativa surge da

[...] necessidade de romper com o modelo de investigação centrado no pesquisador emerge, então, a proposta de investigação que aproxima a pesquisa científica à escola, logo, viabiliza a aproximação entre teoria e prática.

Vale ressaltar que a preferência em utilizar a pesquisa colaborativa como abordagem metodológica advém da compreensão da necessidade de proporcionar não somente uma ampla interação entre todos os participantes da investigação, mas, igualmente, de permitir que a escola seja um espaço privilegiado para formação de professores crítico-reflexivos. Ademais, os princípios e pressupostos da pesquisa colaborativa possibilitam a compreensão e a implementação de ações no contexto escolar, que reconhecem e valorizam os aspectos sócio-histórico-culturais de seus sujeitos. Nessa compreensão, a escola passa a ser compreendida como locus privilegiado para o desenvolvimento da capacidade criadora de seus atores, sejam eles professores ou alunos (ALMEIDA; FREIRE, 2000; DEMO, 1991; STAKE; 1983; THIOLENT, 2007; VIANNA, 2000).

Para coleta de dados utilizamos, dentre outras técnicas, a entrevista semiestruturada, por considerá-la pertinente para alcançarmos nossos objetivos. Manzini (2012, p.156) confirma sua aplicabilidade no estudo de fenômenos com grupos específicos:

A entrevista semiestruturada tem como característica um roteiro com perguntas abertas e é indicada para estudar um fenômeno com uma população específica: grupo de professores; grupo de alunos; grupo de enfermeiras, etc. Deve existir flexibilidade na sequência da apresentação das perguntas ao entrevistado e o entrevistador pode realizar perguntas complementares para entender melhor o fenômeno em pauta.

As entrevistas foram transcritas na íntegra e agrupadas em categorias conforme propõem as etapas estabelecidas por Bardin (2009): pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Necessário é aludir que o processo de categorização requer, conforme explicita André (1983, p.68), diversas características do pesquisador.

A orientação teórica do pesquisador, sua experiência anterior, seu grau de imersão nos dados, seus valores, suas crenças e perspectivas podem orientar o foco da investigação para aspectos mais concretos ou concepções mais abstratas, para os tópicos ou para os temas ou para ambos. Como afirma Stake (1981), a interação do pesquisador com o objeto pesquisado se torna algo único em cada estudo de natureza qualitativa. É preciso pois levar em conta que o processo de categorização do material qualitativo vai envolver não só conhecimento lógico, intelectual, objetivo, mas também conhecimento pessoal, intuitivo, subjetivo, experiencial.

Utilizamos para realização das análises dos dados coletados a técnica de triangulação. Azevedo et al. (2013, p.4) explicitam que essa técnica tem-se apresentado como uma das formas mais utilizadas na procura por confirmações em pesquisas qualitativas. Segundo os autores,

A triangulação pode combinar métodos e fontes de coleta de dados qualitativos e quantitativos (entrevistas, questionários, observação e notas de campo, documentos, além de outras), assim como diferentes métodos de análise dos dados: análise de conteúdo, análise de discurso, métodos e técnicas estatísticas descritivas e/ou inferenciais, etc.

Nessa perspectiva, possibilita ao pesquisador aliar métodos e diferentes fontes de coleta e análise de dados qualitativos e quantitativos, admitindo uma compreensão multifacetada dos fenômenos em estudo.

## **5.2 Curso de aperfeiçoamento em avaliação e intervenção pedagógica para alunos com altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva**

5.2.1 Curso de aperfeiçoamento: caracterização, distribuição da carga horária, componentes curriculares, critérios de avaliação e participação dos cursistas nos fóruns

A formação continuada intitulada “Curso de aperfeiçoamento em avaliação e intervenção pedagógica para alunos com altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva” com carga horária de 180 horas/aula, obteve a aprovação e o apoio do departamento de Fundamentos da Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. A pesquisadora atuou na elaboração e coordenação pedagógica da formação. Contamos, ainda, com o suporte de um profissional na área da Educação a Distância<sup>20</sup>. Tivemos como objetivo geral promover a reflexão e implementação de estratégias pedagógicas adequadas às necessidades educacionais dos alunos com altas habilidades/superdotação. Especificamente, objetivamos: i) favorecer a construção da ressignificação das práticas pedagógicas do professor; ii) implementar ações promotoras do potencial criativo no contexto escolar; iii) discutir aspectos teóricos práticos da avaliação e intervenção pedagógica na perspectiva da educação inclusiva.

Como procedimentos metodológicos da formação, foram realizados encontros presenciais em que utilizamos, como estratégias, a exposição dialogada com recursos audiovisuais (projeção multimídia, exibição de filmes e documentários) e orientações individuais e/ou em duplas pela pesquisadora e tutores da formação. Via *internet*, no ambiente colaborativo Sócrates (figura 5), ocorreram participações a distância por meio da interação entre tutores (pesquisadora e coordenadores pedagógicos da instituição) e cursistas (professores e gestores da instituição pesquisada). A metodologia do curso pretendeu introduzir, na comunidade escolar, princípios do trabalho colaborativo em consonância com os pressupostos da pesquisa colaborativa desenvolvida pela pesquisadora.

---

<sup>20</sup> A professora Betânia Tenório Soares da Rocha foi integrante da equipe HUMANAS da UFC virtual, que elaborou as propostas para a implantação do ambiente colaborativo SÓCRATES. Dentre os inúmeros cursos oferecidos nesse ambiente, a referida professora nos apresentou o curso “Gestão das Tecnologias Digitais na Escola - 2012.1”. Esta formação teve como objetivo discutir e implementar junto com os gestores o uso das tecnologias no espaço escolar e institucional. Devido à impossibilidade de contarmos com a colaboração de um *web designer* para edição de nossas aulas na ferramenta Curso. Optamos por escolher a ferramenta Comunidade, pela facilidade de operacionalização, editamos as aulas no *software Word* e disponibilizamos aos cursistas em formato PDF. Para o *layout* das aulas, utilizamos alguns ícones (APÊNDICE A) empregados no curso “Gestão das Tecnologias Digitais na Escola - 2012.1”, citando os direitos autorais da UFC Virtual pelo uso das imagens.





**Figura 5** - *layout* da tela do ambiente SÓCRATES, com respectiva indicação da ferramenta comunidade, utilizada para implementação do curso.



Fonte: UFC Virtual. Disponível em: < [www.virtual.ufc.br/socrates/Default.aspx](http://www.virtual.ufc.br/socrates/Default.aspx)>. Acesso em out de 2014.

A figura 6 ilustra o *layout* de uma das aulas do curso de formação disponibilizadas na ferramenta material de referência do ambiente Sócrates.

**Figura 6** - *layout* de uma das aulas do curso de formação disponibilizadas no ambiente Sócrates

	<p><b>Curso de aperfeiçoamento em avaliação e intervenção pedagógica para alunos com altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva.</b></p> <p><b>AULA 06 - MÓDULO 06</b></p>
<p><b>Prezados professores-cursistas,</b></p> <p><b>A partir do módulo seis abordaremos estudos relacionados diretamente ao tema educação de alunos com altas habilidades. Devido a carga horária desse módulo corresponder a 30 h/a, o subdividimos em dois momentos. Dessa maneira, as atividades do fórum e do portfólio 6.1 serão iniciadas no dia 10/09, com encerramento previsto para 19/09, e as atividades do fórum e do portfólio 6.2 serão iniciadas no dia 20/09 e encerrarão no dia 29/09.</b></p>	 <p>Chico Anísio, Patativa do Assaré e Raquel de Queiroz são alguns exemplos de pessoas com altas habilidades nascidas no Estado do Ceará que se destacaram nacionalmente.</p>

Introduziremos o tema destacando, a seguir, alguns aspectos relevantes acerca do conceito de altas habilidades/superdotação.

A concepção de altas habilidades/superdotação progrediu, ao longo de sua história, de uma visão unidimensional para multidimensional. Mesmo não ocorrendo consenso na literatura especializada acerca de um único conceito, os autores concordam no que diz respeito à ampliação das habilidades (ALENCAR, 1986; 2007; GUENTHER, 2000; LAGE et al. 1999; VIRGOLIM, 2007; NOVAES, 1979). A literatura especializada atribui correspondências comuns em suas definições acerca dos indivíduos com altas habilidades/superdotação: dimensões psicossociais complementares da inteligência ou aptidões cognitivas. Deste modo, fazem referência às elevadas capacidades cognitivas e aos níveis superiores de desempenho em determinadas áreas, destacando como indivíduos com altas habilidades/superdotação, os que demonstrem uma habilidade expressivamente superior ao da população em geral, não se restringindo somente aos resultados dos testes de inteligência (ALMEIDA; OLIVEIRA, 2000). Em nosso país, de acordo com a definição presente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a, p. 15), percebem-se mudanças de uma visão acadêmica tradicional para uma perspectiva plural ao explicitar que

Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

A despeito das diversas características comuns encontradas nas pessoas com altas habilidades/superdotação, evidenciam-se uma variedade de habilidades e competências, demonstradas em diferentes proporções, por meio de suas *performances*. Essa heterogeneidade se configura nas discussões acerca da definição desse fenômeno. A identificação desses indivíduos requer, portanto, competência e compromisso dos envolvidos, a fim de evitar equívocos nesse processo (GUENTHER, 2000; LAGE et al., 1999; LAGE et al., 2000; OUROFINO; GUIMARÃES, 2007).

Ourofino e Guimarães (2006) destacam que o fenômeno das altas habilidades/superdotação, percebido de maneira multidimensional, abrange aspectos concernentes ao desenvolvimento humano, incluindo além dos aspectos cognitivos, afetivos, neuropsicomotores e de personalidade, os influenciados pelo contexto histórico e cultural no qual o indivíduo está inserido. Ocorre, por exemplo, de o aluno com altas habilidades/superdotação apresentar um desempenho superior em uma área específica do conhecimento humano e possuir dificuldades de aprendizagem em outras. Alencar (1986, p.21) é enfática ao mencionar ser “[...] uma tarefa difícil ou mesmo impossível propor uma definição precisa e aceita universalmente a seu respeito”.

Não obstante, importa registrar a presença de certos mitos acerca da concepção do fenômeno das altas habilidades/superdotação, que, enraizadas no pensamento popular, influenciam até mesmo profissionais que atuam no campo da educação. Dentre eles, destaca-se o mito relacionado à determinação genética em detrimento da influência do ambiente no desenvolvimento desses indivíduos. Tal noção ocasiona a falsa compreensão de que os mesmos podem educar-se sozinhos ou sem muita ajuda, impedindo muitas vezes a implantação de serviços educacionais adequados (ALENCAR, 1986, 2007; SABATELLA; CUPERTINO, 2007, WINNER, 1998). Nesse sentido, Winner (1998, p. 16) adverte: “De onde vem a superdotação? O mito do senso comum é de que

a superdotação é inteiramente inata. Este mito folclórico ignora a poderosa influência sobre o desenvolvimento de aptidões”.

Nessa perspectiva, convido a todos a aprofundarem seus estudos nessa área, ressaltando o importante papel que nós, educadores, temos na identificação e intervenção pedagógica destinada aos educandos com indicadores de altas habilidades.

### REFLEXÃO



A superdotação deixou de ser considerada uma característica imutável, mas, antes, fortemente influenciada por fatores ambientais. Assim, da mesma forma que não se poderia imaginar a presença de um ilustre pianista em um ambiente onde a música fosse desvalorizada, desprovida de instrumentos musicais e de oportunidades para ser instruído e exercitar a música, o mesmo ocorreria com relação a outras habilidades que dependem, em larga escala, de um ambiente favorável ao seu desenvolvimento (ALENCAR, 2007, p. 20).

### PARADA OBRIGATÓRIA

#### Leitura dos textos:



DELOU, C. M. C. Educação do Aluno com Altas Habilidades/ Superdotação: Legislação e Políticas Educacionais para a Inclusão. In: FLEITH, Denise de Souza (Org). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação*. V.1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

VIRGOLIM, A. M. R. *A criança superdotada em nosso meio: aceitando suas diferenças e estimulando seu potencial*. Escola de Pais do Brasil, Secção de Brasília, Maio, 2001, p. 08-10.

VIRGOLIM, A. M. R. *A criança superdotada e a questão da diferença: Um olhar sobre suas necessidades emocionais, sociais e cognitivas*. Brasília: Linhas críticas, v 9, n.16, 2003, p.13-31.

**Assistir ao filme:** Vermelho como céu

### ATIVIDADE DE PORTFÓLIO 6.1

#### Atividade individual



Elabore um fichamento do texto *Educação do Aluno com Altas Habilidades/ Superdotação: Legislação e Políticas Educacionais para a Inclusão*, com as informações mais relevantes e ao final redija um comentário pessoal sobre o assunto.

### ATIVIDADE DE PORTFÓLIO 6.2

#### Atividade em equipe

De acordo com a leitura do texto *A criança superdotada e a questão da diferença: Um olhar sobre suas necessidades emocionais, sociais e cognitivas* elabore comentários sobre algumas informações acerca dos aspectos emocionais, sociais e cognitivos das pessoas com altas habilidades que sua equipe desconhecia e que poderão ser relevantes em sua prática pedagógica.



### FÓRUM 6.1

Participar do FÓRUM 6.1 a partir da leitura do texto ***A criança superdotada em nosso meio: Aceitando suas diferenças e estimulando seu potencial.*** Comente seu ponto de vista a respeito da aceitação das diferenças e sua relação com o estímulo ao potencial dos alunos com indicadores de altas habilidades no contexto escolar.

### FÓRUM 6.2

Participar do FÓRUM 6.2: No filme **VERMELHO COMO CÉU**, o personagem principal, Mirco, apresenta traços de altas habilidades. Comente com os demais cursistas os trechos do filme que justifiquem essa afirmativa, destacando os fatores facilitadores e inibidores do potencial criativo desse personagem.



### REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. de. Indivíduos com altas habilidades/superdotação: clarificando conceitos, desfazendo ideias errôneas. In: FLEITH, D. de S. (Org.). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação*. Vol. 1: Orientação a professores. Brasília: MEC/SEESP, 2007, p. 13-23.

ALENCAR, E. M. L. S. *Psicologia e educação do superdotado*. São Paulo: EPU, 1986.

ALMEIDA, L.S.; FREIRE, T. *Metodologia da investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios, 2000.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. In: *Inclusão: Revista da Educação Especial*, Brasília. v. 4, n. 1, p. 7-17, jan./jun. 2008a.

GUENTHER, Z. C. *Desenvolver capacidades e talentos: um conceito de inclusão*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

LAGE, A. M. V., ALENCAR, M. L., ESTEVES, R. C. C. & PEREIRA, T. M. M. Capacitação de professores como pré-requisito para repensar o atendimento aos portadores de altas habilidades. *Avaliação psicológica: Formas e contextos* (vol. VI), 1999, p. 176-179.

LAGE, A. M. V.; ALENCAR, M. L.; ESTEVES, R. C. C.; FONSÊCA, A. S. A. Identificação de alunos com altas habilidades. In: *Sobredotação: definição e conceito, identificação, criatividade, família e escola, intervenção, investigação*. ANEIS (Associação Nacional para o Estudo e Intervenção na Sobredotação), v. 1, n.1 e 2, Braga: Portugal, 2000, p. 121-128.

OUROFINO, V. T. A. T. de; GUIMARÃES, T. G.. Características Intelectuais, Emocionais e Sociais do Aluno com Altas Habilidades/Superdotação. In: FLEITH, Denise de Souza (Org.). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação*. v.1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007, p. 41-52.

SABATELLA, M. L.; CUPERTINO, C. M. B. Práticas educacionais de atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, D. de S. (Org.). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação*. Vol. 1: Orientação a professores. Brasília:

MEC/SEESP, 2007, p. 67- 80.

VIRGOLIM, A. M. R. *Altas habilidade/superdotação: encorajando potenciais*. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

WINNER, E. *Crianças superdotadas – mitos e realidades*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Importa elucidar que os percursos das aprendizagens dos professores-cursistas foram auxiliados e avaliados no decorrer da formação. Seguindo a concepção de avaliação relacionada à lógica formativa conforme delinea Perrenoud (1999, p. 103):

[...] é *formativa toda avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver*, ou melhor, que participa da *regulação* das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo.

A avaliação formativa deve ser compreendida, portanto, como atividade crítica da aprendizagem, ocasião em que professores e alunos aprendem mutuamente. Logo, não significa aplicar testes para medir, corrigir e classificar os sujeitos. Todavia, mesmo fazendo uso de alguns desses recursos, seus usos e fins transcendem ao seu papel funcional. Aliam-se, também, a essa perspectiva crítica de avaliação, os princípios democráticos da educação, nos quais os sujeitos envolvidos nesse processo participam do conjunto do projeto educativo, incluindo seu projeto pedagógico, planejamento e acompanhamento de suas ações (FETZNER, 2010).

Nessa perspectiva, destacamos a relevância da postura reflexiva quer seja do professor, quer seja do aluno na construção de aprendizagens significativas. Consideramos, assim, que as atividades avaliativas podem assumir funções reflexivas na mediação das aprendizagens quando: o professor as considera como elemento de reflexão acerca dos conhecimentos evidenciados por seus alunos e, ainda, como elemento de reflexão sobre sua prática pedagógica; e, para o aluno, uma ocasião a fim de reorganizar seus conhecimentos, fazendo-o refletir sobre a construção de suas aprendizagens (HOFFMANN, 2009).

Nessa direção, durante o curso, o tutor exerceu a função de colaborador no

desenvolvimento das aprendizagens dos professores-cursistas mediante as funções: responder *e-mails*, participação ativa nas discussões dos fóruns; avaliou processualmente a elaboração das atividades solicitadas e encaminhou à coordenação pedagógica do curso as dúvidas dos professores-cursistas não esclarecidas no percurso de cada módulo. Desse modo, o tutor teve como objetivos: acompanhar e mediar a participação dos professores-cursistas no uso das diversas ferramentas do ambiente SÓCRATES e favorecer a motivação no desenvolvimento de um trabalho colaborativo entre os professores-cursistas.

Ao final de cada módulo, os professores-cursistas realizaram, também, uma autoavaliação, em que cada critério foi avaliado atribuindo, respectivamente, um conceito relativo ao seu desempenho: satisfatório, parcialmente satisfatório ou não satisfatório. O professor-cursista poderia acrescentar outros aspectos que considerasse relevantes, como demonstra o quadro 3:

**Quadro 3** - Instrumental de autoavaliação do professor-cursista

<b>Conceitos</b> <b>Critérios</b>	<b>Satisfatório</b>	<b>Parcialmente satisfatório</b>	<b>Não satisfatório</b>
Empenho nas atividades individuais			
Empenho nas atividades em equipe			
Cumprimento dos prazos			
Produção escrita que apresente coerência, coesão e clareza			
Participação e sistematização das ideias nas discussões propostas			
Flexibilidade			
Outros aspectos relevantes _____			
Comentários e/ou sugestões			

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Os aspectos a serem avaliados pelo tutor com relação aos professores-cursistas foram em sua maioria semelhantes, exceto o item que se refere aos comentários e às sugestões que poderiam ser posteriormente acordados entre avaliador e avaliado, conforme exposto no instrumental do quadro 4. O objetivo era possibilitar a reflexão conjunta entre cursista e tutor acerca do envolvimento no

decorrer da formação.

**Quadro 4** - Instrumental de autoavaliação do tutor

<b>Conceitos</b> <b>Critérios</b>	<b>Satisfatório</b>	<b>Parcialmente satisfatório</b>	<b>Não satisfatório</b>
Empenho nas atividades individuais			
Empenho nas atividades em equipe			
Cumprimento dos prazos			
Produção escrita que apresente coerência, coesão e clareza			
Participação e sistematização das ideias nas discussões propostas			
Flexibilidade			
Outros aspectos relevantes _____			
Comentários e/ou sugestões acordados entre avaliador e avaliado			

Fonte: elaborado pela pesquisadora

No que se refere aos componentes curriculares do curso, utilizamos à semelhança do curso elaborado durante a pesquisa de mestrado, tendo como referencial teórico uma coletânea de artigos do conjunto de quatro volumes de livros didático-pedagógicos organizados pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação – SEESP, elaborados por especialistas da área. Esses artigos encontram-se disponíveis em meio eletrônico e possuem informações acerca das práticas de atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação, orientações para o professor e para a família. Foram utilizados, ainda, outros artigos selecionados pela pesquisadora, que abordavam as temáticas: ambiente colaborativo SÓCRATES, prática pedagógica, criatividade e Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Foram propostos, ainda, em algumas aulas, a exibição de filmes com a temática altas habilidades. Mediante essas exibições, foram propostos fóruns de discussões no ambiente SÓCRATES, que obtiveram participações significativas de todos os cursistas. A tabela 2 aponta os componentes curriculares com respectivas carga horária e período em que foram ministrados os oito módulos da formação.

**Tabela 2** - Distribuição da carga horária do Curso de aperfeiçoamento em avaliação e intervenção pedagógica para alunos com altas habilidades/superdotação na perspectiva da Educação inclusiva.

<b>COMPONENTES CURRICULARES</b>	<b>Carga horária por módulo</b>	<b>Carga horária de orientações presenciais</b>	<b>Período</b>
Módulo 1: Introdução ao curso	10	2h/a	24/05 a 01/06
Módulo 2: Identidade docente e formação profissional: desafios e potencialidades no cotidiano escolar	20	2 h/a	02/06 a 16/06
Módulo 3: Criatividade: considerações teórico-práticas	20	2 h/a	17/06 a 30/06
Módulo 4: Implementação de atividades para o desenvolvimento do potencial criativo em sala de aula	30	8 h/a	01/08 a 31/08
Módulo 5: Educação Especial no Brasil	10	2h/a	01/09 a 08/09
Módulo 6: A educação de alunos com altas habilidades	30	4 h/a	10/09 a 29/09
Módulo 7: Aspectos cognitivos, afetivos e sociais dos alunos com altas habilidades/superdotação	20	2 h/a	01/10 a 13/10
Módulo 8: Práticas educacionais para alunos com altas habilidades: identificação e estratégias pedagógicas	40	8 h/a	15/10 a 16/11
Total de horas	180	30	

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Cumprir mencionar que, no último módulo, orientamos e propomos a implementação de atividades de enriquecimento curricular para toda escola. Aliamos, dessa maneira, a proposta anual da escola, para exposição de uma mostra cultural, aos objetivos desse módulo, em que pretendíamos fornecer a todos os alunos atividades de enriquecimento curricular. O tema escolhido foi *As influências da Cultura Africana no Brasil*. A atividade final do curso para os professores consistiu na elaboração de atividades de enriquecimento curricular que criassem produtos que pudessem ser apresentados na exposição da mostra cultural, ocorrida entre os dias 30 de novembro e 1 de dezembro de 2012. Os coordenadores e gestores foram orientados, a exporem cartazes e vídeos com conteúdos relativos à educação dos alunos com altas habilidades/superdotação, em uma sala temática para divulgação do assunto, entre a comunidade escolar. O apêndice B demonstra algumas fotos de diferentes momentos vivenciados durante



a pesquisa na escola.

Dentre as ferramentas disponibilizadas pelo ambiente SÓCRATES, a mais utilizada foi a ferramenta Fórum, que possibilita a interação virtual entre os participantes da formação que compartilham saberes e práticas, de acordo com a discussão proposta em cada fórum. A tabela 3 expõe as frequências de participações dos cursistas por fórum do ambiente colaborativo Sócrates.

**Tabela 3** - Frequências de participações dos cursistas por fórum do ambiente colaborativo Sócrates

<b>Número de fóruns criados</b>	<b>Título dos fóruns</b>	<b>Frequências de participações dos cursistas por fórum</b>
1.	Fórum 01- Quais suas dúvidas e expectativas em relação ao curso?	34
2.	Fórum 02 - Quais as relações que você percebe entre os temas abordados no capítulo um do livro Pedagogia da Autonomia e sua prática	46
3.	Fórum - criado pelos cursistas: Qual a maior dificuldade para o educador aliar a teoria a sua prática pedagógica?	12
4.	Fórum - criado pelos cursistas: "Na sua prática pedagógica, qual a importância da pesquisa?"	13
5.	Fórum - criado pelos cursistas: "Na sua opinião, por que o autor Paulo Freire defende a ideia de que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática?"	2
6.	Fórum - criado pelos cursistas: "Não há docência sem discência"	37
7.	Fórum - criado pelos cursistas: "Ensinar exige respeito aos saberes dos alunos"	3
8.	Fórum 03 - Criatividade no contexto escolar	2
9.	Fórum 05 - Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Município de Fortaleza	34
10.	Fórum 06 - A criança superdotada em nosso meio	28
11.	Fórum 6.2 - Comentário do Filme "Vermelho Como Céu"	34
12.	Fórum 07- Comentários do filme "Mentes que brilham"	42
13.	Fórum 08 – Comentários sobre o curso altas habilidades	23
Total de participações nos fóruns		310
Média de participações nos fóruns		23,85

Fonte: elaborado pela pesquisadora

No último fórum do curso, propomos uma avaliação pelos participantes (Apêndice A); os depoimentos a seguir demonstram a relevância que a proposta obteve na formação desses profissionais:

Quando comecei este curso não tinha noção do que seria um aluno com altas habilidades e hoje depois de ler as literaturas sobre o assunto, dos encontros presenciais que tivemos, das discussões nos fóruns, me considero uma nova professora capaz de saber melhor como lidar com

crianças com altas habilidades e fazer as intervenções necessárias ao seu desenvolvimento, lembrando que no desenvolvimento desses indivíduos, tanto a família quanto a escola, exercem papéis singulares, podendo exercer a função de motivá-los ou inibi-los. Os alunos com altas habilidades precisam ser estimulados a avançarem seu potencial, sua escolaridade não pode ficar estagnada por falta de mediação. Assim a formação que tivemos foi ganho para educação, para a escola, para nossas crianças com altas habilidades ou não e para nós enquanto profissionais em constante formação, com a finalidade de aprimorar a nossa prática docente. Gostaria de agradecer a todos que colaboraram para que este curso acontecesse e de modo especial a dedicada doutoranda Marisa que tanto colaborou com nossa formação. (Depoimento do professor 3)

Participar desse curso fez com que eu mudasse meu olhar com relação as crianças com altas habilidades/superdotação. A maneira colaborativa do curso proporcionou parcerias no decorrer da realização das atividades. Trocar ideias, ajudar o colega, incentivar os preocupados e discutir os temas engrandeceu meu conhecimento. As aulas presenciais eram criativas e muitas vezes me emocionei. Fazer parte do ambiente Sócrates foi inusitado e desejo participar de outros cursos nesse ambiente virtual. Parabéns Marisa por sua dedicação, empenho e orientação. (Depoimento do coordenador 1)

Foi um prestígio fazer parte de um curso orientado por você. Todo o conteúdo teórico foi bem selecionado e bastante esclarecedor. O que parecia difícil mostrou-se fácil. Conhecer um pouco sobre crianças com altas habilidades/superdotação é essencial para o nosso cotidiano escolar principalmente para uma gestora. Obrigada Marisa por me estimular a manusear o computador realizando este curso no ambiente Sócrates. Os encontros presenciais foram ricos em discussões e experiências. O curso chegou ao fim deixando saudades. (Depoimento da diretora)

Apesar de todas as dificuldades encontradas ao longo do curso foi muito gratificante poder concluí-lo. Sei que muitas vezes deixei a desejar em relação a participação e cumprimento de prazos, mas aprendi bastante sobre altas habilidades, além de despertar o interesse e um olhar mais atento para nossas crianças tão ricas em potencial que muitas vezes são pouco explorados. Acredito também que todos os colegas que se empenharam e concluíram o curso, chegaram ao final deste com um novo olhar em relação as crianças e jovens que se enquadram nesta perspectiva. Quero agradecer ao empenho da professora Marisa que ao longo do curso soube conduzir o trabalho de forma dinâmica e objetiva, além de incentivar os participantes mesmo diante dos obstáculos. (Depoimento do coordenador 2)

Todas as vezes em que entro em uma nova sala de aula e olho aqueles rostos ávidos por conhecimento, fico pensando se estou preparada para enfrentá-los, se o que sei me dá condições de fazê-lo e se, em fazendo, sou capaz de fazer bem... Sei que não importa a série, nem o tipo de turma, nem quanto tempo eu tenha de sala de aula, essa pergunta me acompanhará para sempre, pois cada um dos meus alunos: adulto, adolescente ou criança; cada um deles é um universo insondável no qual eu tento penetrar, por um semestre ou por um ano. Cada um deles traz consigo suas memórias, suas experiências, seus medos e o desafio de serem aceitos por mim e de aceitar o que eu tenho pra lhes oferecer. Por que estou dizendo isso? Porque acredito que esse curso venha a contribuir para que eu consiga superar as complicações desse desafio. Durante o tempo em que participamos das aulas e desenvolvemos os trabalhos, e à medida em que ele se desenrolava, cada aula era uma descoberta. Na

verdade, não a descoberta de uma coisa nova, mas a descoberta de um aluno novo. Como se as respostas estivessem ali o tempo todo, encobertas por uma névoa que embaçava o vidro e não nos permitia ver, até que alguém limpou a janela! Então cada lição ganhou nome: Carolinas, Renatos... [...]. Em suma, participar do curso [...] deu-me a oportunidade de rever certos valores com relação à educação inclusiva, fez com que eu repensasse a minha prática educacional, deu-me subsídios para desenvolver um melhor trabalho com meus alunos especiais em sala de aula e, por que não dizer, tornou-me uma pessoa melhor. Obrigada a todos, monitores, colegas, instituições e especialmente a Marisa pela oportunidade.

Ressaltamos, nesse contexto, as inúmeras vantagens que a pesquisa colaborativa oferece aos pesquisadores. Ao compartilharmos saberes e práticas, transformamos a escola em um lugar privilegiado para construção de conhecimentos teóricos práticos. Colaboramos para que todos os atores possam refletir acerca de suas práticas pedagógicas, fortalecendo sua identidade profissional. A experiência nos demonstrou que ambientes colaborativos como o Sócrates podem e devem ser utilizados como ferramentas nos cursos de formação continuada. Destacando que a organização do curso na modalidade semipresencial possibilitou momentos de trocas de extrema relevância para todos os partícipes. Diante das vantagens desse modelo de formação, mencionamos na seção seguinte, dois cursos que replicaram com algumas adaptações essas experiências vivenciadas.

### **5.3 Experiências de formação continuada com uso do ambiente Sócrates criadas mediante a proposta elaborada nesta pesquisa**

Importa aludir que nossa proposta de formação na área da Educação Especial utilizando o ambiente colaborativo Sócrates foi utilizada como referencial em duas experiências recentes no município de Fortaleza. A primeira ocorreu no período de agosto a dezembro de 2012, no denominado curso de aperfeiçoamento *Identificando altas habilidades em alunos com surdez*<sup>21</sup>; as criadoras do curso adaptaram as sugestões utilizados em nossa formação, aos objetivos propostos na

<sup>21</sup> “O Curso de aperfeiçoamento *Identificando altas habilidades em alunos com surdez* foi promovido pelo Departamento de Fundamentos da Educação da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará (UFC). O curso reuniu conhecimentos sobre altas habilidades e talentos. Intencionou, ainda, abordar instrumentos para apoiar o professor na identificação de altas habilidades dos seus alunos, não apenas na área escolar, mas nos demais campos de realização e comportamento do ser humano. Esteve voltado para a formação de docentes que atuavam no processo de ensino e aprendizagem de pessoas com surdez” (FERNANDES, 2014).

pesquisa de tese de uma das autoras. A experiência demonstrou a eficácia do uso dessa modalidade de formação continuada, como procedimento alternativo para possibilitar a identificação de alunos surdos com AH/S (FERNANDES, 2014).

A segunda experiência teve início em agosto de 2013, com o término em dezembro de 2014, no curso denominado *Formação continuada para professores da Sala de Recursos Multifuncional da Prefeitura Municipal de Fortaleza*.

**Quadro 5** - Distribuição da carga horária e componentes curriculares da formação continuada para professores da SRM da Prefeitura Municipal de Fortaleza

Componentes Curriculares	Carga horária	Encontros presenciais	Orientações e atividades à distância	Total	Período
Unidade 1: Introdução ao curso: 1.1 Educação a Distância (EAD): noções iniciais, metodologia e objetivos da formação; 1.2 O ambiente SÓCRATES: Sistema Colaborativo de Apoio à Educação On-Line 1.3 Diretrizes do AEE na SRM.		4 h/a	2h/a	6 h/a	Agosto
Unidade 2: Avaliação do aluno público-alvo da Educação Especial: 2.1 Instrumentais para a avaliação diagnóstica inicial do aluno atendido na SRM 2.2 Elaboração de relatórios avaliativos do aluno atendido na SRM		16 h/a	4h/a	20 h/a	Setembro/ Outubro
Unidade 3: Intervenção pedagógica e avaliação dos alunos público-alvo da Educação Especial na SRM: elaboração das etapas do estudo de caso e plano de AEE					
3.1 Deficiência intelectual		8 h/a	2 h/a	10 h/a	Novembro
3.2 Deficiência física		8 h/a	2 h/a	10 h/a	Dezembro
3.3 Deficiência visual		12 h/a	4 h/a	16 h/a	Fevereiro/Março
3.4 Surdez		12 h/a	4 h/a	16 h/a	Março/Abril
3.5 Deficiência múltipla		12 h/a	4 h/a	16 h/a	Maiio/ Julho
3.6 Transtorno do Espectro Autista		12 h/a	4 h/a	16 h/a	Agosto/ Setembro
3.7 Altas habilidades		12 h/a	4 h/a	16 h/a	Setembro/ outubro
Encerramento dos encontros presenciais – orientações para elaboração do trabalho final		4 h/a	4 h/a	8 h/a	Outubro
Primeiro Seminário <sup>22</sup> de experiências Educacionais Inclusivas no município de Fortaleza		16 h/a	30 h/a	46 h/a	Outubro a dezembro de 2014
Carga horária total		116 h/a	64 h/a	180h/a	

Fonte: elaborado pela pesquisadora

<sup>22</sup> O seminário ofertou 250 vagas destinadas aos 117 professores das SRM e demais vagas para gestores, coordenadores pedagógicos e técnicos dos Distritos de Educação da PMF. O Seminário final da formação ocorreu nos dias 10 e 11 de dezembro de 2014. A programação do evento organizado pela Célula da Educação Especial, da Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza, consta do anexo E.

A ferramenta fórum disponibilizada pelo ambiente SÓCRATES permitiu a criação de 37 fóruns; destes obtiveram um total de 4.027 interações. Conforme ilustra o quadro 6.

**Quadro 6** - Frequências de participações dos cursistas das quatro turmas de formação continuada da SRM por fórum do ambiente colaborativo Sócrates

Número de fóruns criados	Título dos fóruns	Frequências de participações dos cursistas por turma em cada fórum			
		Turma 1	Turma 2	Turma 3	Turma 4
1.	Fórum 01- perfil	31	28	34	41
2.	Fórum 1.1 – encontro presencial 01	26	37	34	33
3.	Fórum 1.2 – encontro presencial 02	36	40	35	22
4.	Fórum dúvidas e informes sobre a formação	12	0	10	11
5.	Fórum 1.3 – encontro presencial 03	29	36	39	35
6.	Fórum 1.4 – encontro presencial 04	23	51	25	37
7.	Fórum 02 - estudo de caso: deficiência intelectual	29	48	20	20
8.	Fórum 2.1 - documentário da educação especial x acessibilidade	17	32	26	15
9.	Fórum 2.2 – encontro presencial 05	23	42	33	27
10.	Fórum 2.3 – encontro presencial 06	38	34	16	30
11.	Fórum 03 - estudo de caso: deficiência física	22	25	18	18
12.	Fórum 3.1 - encontro presencial 07	10	16	11	12
13.	Fórum 3.2 – encontro presencial 08	11	12	35	14
14.	Fórum 04 - estudo de caso: deficiência visual	27	37	24	22
15.	Fórum 4.1 - encontro presencial 09	39	32	29	29
16.	Fórum 4.2 - encontro presencial 10	26	31	35	25
17.	Fórum 4.3 - encontro presencial 11	27	26	48	41
18.	Fórum 05 - estudo de caso: surdez	31	35	19	36
19.	Fórum 5.1 - encontro presencial 12	32	27	28	44
20.	Fórum 5.2 - encontro presencial 13	38	31	28	23
21.	Fórum 5.3 - encontro presencial 14	40	45	42	37
22.	Fórum 06 - estudo de caso: deficiência múltipla	42	34	24	38
23.	Fórum 6.1 - encontro presencial 15	28	33	19	22
24.	Fórum 6.2 - questionamento – deficiência múltipla/ deficiência múltipla sensorial e surdocegueira.	37	23	20	28
25.	Fórum 6.3 - encontro presencial 16	19	25	16	19
26.	Fórum 6.4 - plano AEE_DMU_SC	15	12	25	14
27.	Forum 6.5 - encontro presencial 17	31	27	40	23
28.	Fórum 07 - estudo de caso: Transtorno do Espectro Autista	43	56	12	32
29.	Fórum 7.5 - tecnologia assistiva para apoio de alunos com TEA	28	32	26	31
30.	Fórum 7.1 - encontro presencial 18	36	14	29	4
31.	Fórum 7.2 - encontro presencial 19	47	36	27	14

32.	Fórum 7.3 - encontro presencial 20	33	25	12	25
33.	Fórum sugestões para semana da educação inclusiva 2014	13	13	37	5
34.	Fórum 08 - estudo de caso: altas habilidades/superdotação	18	26	19	24
35.	Fórum 8.1 - encontro presencial 21	22	23	33	15
36.	Fórum 8.2 - encontro presencial 22	26	25	33	25
37.	Fórum 8.3 - encontro presencial 23	24	24	34	19
<b>Total de participações nos fóruns</b>		<b>1029</b>	<b>1093</b>	<b>995</b>	<b>910</b>
<b>Média de participações nos fóruns</b>		<b>27,81</b>	<b>29,54</b>	<b>26,90</b>	<b>24,60</b>

Fonte: elaborado pela pesquisadora

#### 5.4 Procedimentos, caracterização e resultados obtidos: população inicial investigada

Utilizamos nesta pesquisa diversos aportes procedimentais, aplicados de acordo com os objetivos propostos. Convém elucidar que a presente investigação originou-se no ano de 2009 com o projeto de pesquisa de mestrado intitulado *Identificação e encaminhamento de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na escola pública do município de Fortaleza: proposta para a atuação de professores do atendimento educacional especializado*. Nesta seção, exporemos, brevemente, as etapas e os resultados desta dissertação (ARAÚJO, 2011). Insta referir que os alunos com altas habilidades/superdotação identificados e a maioria dos demais sujeitos da pesquisa de mestrado continuaram fazendo parte da pesquisa de tese. Ressalte-se, ainda, que obtivemos a progressão automática para o curso de doutorado em Educação Brasileira da UFC, aprovado por parecer técnico externo à universidade, em janeiro de 2011, em decorrência da relevância da pesquisa iniciada no mestrado, com o objetivo de aprofundamento deste estudo.

O desenvolvimento do projeto de mestrado<sup>23</sup> ocorreu mediante as seguintes etapas: i) em dezembro de 2009, realizamos a aplicação de uma escala de opinião

---

<sup>23</sup> A pesquisa de mestrado abrangeu três populações de sujeitos distintas: o primeiro constituído por alunos-professores do Curso de Aperfeiçoamento Modular em Altas Habilidades/Superdotação e

para investigação do conceito de altas habilidades/superdotação (LAGE et al., 1999; LAGE et al., 2000; VIANA, 2003) (Anexo D) com um grupo constituído por alunos-professores do Curso de Aperfeiçoamento Modular em Altas Habilidades/Superdotação e Talentos, ofertado pelo Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação do Ceará (NAAH/S – CE); ii) nos meses de janeiro a fevereiro de 2010, realizamos uma capacitação de 40 horas/aula para os profissionais da instituição escolar, na qual desenvolvemos nossa investigação; iii) durante o mês de fevereiro de 2010, orientamos os professores que concluíram a formação, a aplicarem técnicas de observações diretas para identificação de alunos com indicadores de AH/S em sala de aula; iv) nos meses de março a abril de 2010, iniciamos a avaliação da formação de professores realizada através de um estudo comparativo com dois grupos de cursistas distintos; v) nos meses de maio a setembro de 2010, realizamos triagem e caracterização dos alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação; v) nos meses de outubro a novembro, iniciamos a descrição dos procedimentos adotados pelo pesquisador para a identificação dos alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação; vi) nos meses de dezembro de 2010 a fevereiro de 2011, concluímos a análise dos dados coletados e a redação da dissertação; em março de 2011, defendemos a dissertação (ARAUJO, 2011).

No período inicial da investigação, o primeiro grupo constou de 54 alunos-professores<sup>24</sup> do curso ofertado pelo NAAH/S – CE; o segundo, de 33 profissionais da Educação<sup>25</sup> da escola pública investigada, e participantes do Curso de formação

---

Talentos, ofertado pelo Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação do Ceará (NAAH/S - CE); o segundo, por profissionais da Educação da Escola de Ensino Fundamental e Educação Infantil Padre Antônio Monteiro da Cruz, situada na Secretaria Executiva Regional V (SER –V), da Prefeitura Municipal de Fortaleza (PMF); e, o terceiro, por alunos com indicadores de altas/habilidades, sinalizados pelos professores da escola investigada (ARAUJO, 2011).

<sup>24</sup> Em relação ao gênero, o sexo feminino correspondeu a 100,0% dos cursistas. No que se refere à idade, pode-se observar uma variação considerável, entre 26 e 55 anos, com média de idade de 40,75 e desvio padrão de 7,62. Quanto ao tempo de exercício no magistério, a média foi de 11,28, com desvio padrão de 8,01. Apresentou-se uma variação considerável, entre 0 e 35 anos.

<sup>25</sup> Em relação ao gênero, a distribuição dos sujeitos foi desigual, sobressaindo o gênero feminino correspondendo ao percentual de 81,8%. No que se refere à idade, houve uma variação considerável, entre 19 e 60 anos, com média de idade de 40,88 e desvio padrão de 10,15. Com respeito ao tempo de exercício no magistério, a média foi de 14,82, com desvio padrão de 8,38. Apresentou-se uma variação considerável, entre 0 e 38 anos.

continuada em serviço (40 h/a): 23 professores, 1 coordenador pedagógico, 1 supervisor, 1 coordenador do Programa Mais Educação, 1 diretora, 1 vice-diretora, 1 professora da biblioteca, 1 professora de apoio à gestão e 3 monitores Programa Mais Educação; o terceiro grupo, por 982, quantitativo que representava o número de alunos dos professores e monitores participantes do curso de formação de 40h/a, pertencentes às turmas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, do turno diurno da escola. Ainda, nessa fase, os dados passaram a ser tão somente relativos aos alunos das turmas da sala de aula comum, indicados por seus professores, reduzindo-os para 865 sujeitos (ARAUJO, 2011).

No segundo período, foi selecionada uma amostra intencional, composta por professores e alunos da instituição escolar onde ocorreu a formação continuada. Ingressaram na amostra os professores participantes dessa formação que sinalizaram os alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação. Desse modo, dos 23 professores participantes da formação, 19 praticaram indicações, empregando instrumentais, com o uso de técnicas de observação direta - avaliação educacional diagnóstica - o que permitiu a observação de 865 alunos, distribuídos em 30 turmas. Desses, 64 alunos<sup>26</sup> apresentaram indicadores de altas habilidades/superdotação, conforme os critérios dos instrumentais utilizados. A amostra selecionada foi então composta por 19 professores e 64 alunos (ARAUJO, 2011).

A coleta de dados relativa ao estudo comparativo entre as formações continuadas na área de altas habilidades/superdotação ocorreu em locais e momentos distintos: no primeiro momento, aplicou-se<sup>27</sup> uma escala de opinião para investigação do conceito de altas habilidades/superdotação (LAGE et al., 1999; LAGE et al., 2000; VIANA, 2003) (ANEXO B), no final do semestre de 2009 em três turmas do Curso de Aperfeiçoamento Modular em Altas Habilidades/Superdotação e

---

<sup>26</sup> O número de alunos variou conforme o gênero, tendo prevalência o sexo feminino com o percentual de 53,1%, enquanto os sujeitos do sexo masculino representaram 46,9%. No que se refere à idade, houve uma variação entre 5 e 13 anos, com média de idade de 8,55 e desvio padrão de 1,66.

<sup>27</sup> Para concretização desse momento, obtivemos autorização prévia da coordenadora do curso e das professoras das turmas. Depois de elucidadas a importância do estudo, todos os participantes se dispuseram a responder à escala, assinando individualmente uma autorização para o uso dos dados. A escala foi então aplicada em um período da aula concedido pelas professoras.



Talentos ofertado NAAH/S – CE, que concluíram dois, dos três semestres do curso, perfazendo uma carga horária de 120 h/a. A referida escala foi posteriormente aplicada a um grupo de profissionais da educação de uma escola, que concluíram uma proposta alternativa de formação continuada em serviço<sup>28</sup> (40h/a) sobre o mesmo tema (ARAUJO, 2011).

No segundo momento do estudo, os professores da escola, participantes da capacitação, foram orientados a utilizarem técnicas de observação direta com uso de dois instrumentais: uma lista de indicadores de altas habilidades/superdotação (LAGE et al., 1999; LAGE et al., 2000; VIANA, 2005) (Anexo B); e uma grelha de itens para observação de características e comportamentos do aluno em sala de aula (GUENTHER, 2000) (Anexo C), para o reconhecimento de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação. Após um período que variou de 15 a 30 dias, a maioria dos instrumentais foram entregues à pesquisadora. Além de verificar as percepções dos sujeitos investigados, objetivou-se constatar a eficácia de suas observações na identificação de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação - por meio de técnicas de observação direta. A descrição dos três instrumentais aplicados na pesquisa, com o detalhamento da metodologia empregada nos estudos comparativos entre os instrumentais para avaliação de indicadores de altas habilidades/superdotação, estão explicitados em Araujo (2011).

Conforme a matriz de respostas constituída mediante os dados obtidos por meio da análise da escala, constatamos que a concepção de altas habilidades/superdotação dos cursistas da formação de 40 h/a foi mais abrangente que a dos cursistas da formação ofertada pelo NAAH/S- CE. Os dados revelaram que as

---

<sup>28</sup> A proposta alternativa de formação continuada em serviço (40h/a) foi coordenado pela orientadora deste estudo e obteve apoio do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Ceará. A capacitação ocorreu em oito encontros, com 4 h/a cada um, na sala de informática e no pátio da escola. O restante da carga horária foi computado com as atividades práticas de observação na sala de aula, com o uso dos instrumentais para identificação dos alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação. Cumpre, ainda, referir que os participantes foram consultados individualmente e incentivados pela pesquisadora - professora do AEE dessa instituição escolar - a participarem dessa formação. Nesse contexto, a formação continuada em serviço objetivou fornecer ao professor da sala de aula comum subsídios teóricos práticos, necessários ao processo de identificação dos alunos com características de altas habilidades/ superdotação, para o posterior encaminhamento ao Atendimento Educacional Especializado.

concepções desses professores se encontram em concordância com a teoria desenvolvida por Renzulli (2004): i) habilidade acima da média, ii) envolvimento com a tarefa; e iii) criatividade (ARAUJO, 2011).

Concluimos que a proposta de formação continuada em serviço dessa investigação atingiu os objetivos designados, ao fornecer aos professores cursistas subsídios teóricos práticos que possibilitaram a identificação de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação. Ressaltamos que o êxito dessa formação pode, ainda, ter sido influenciado pelas condições favoráveis em que foi realizado o curso: motivação dos docentes pela possibilidade de receberem formação em uma área para a maioria desconhecida; sucedido em seu próprio ambiente de trabalho; apoio e chancela de uma instituição de renome; e, ainda, o contato diário com o profissional do AEE, para elucidar dúvidas ou alguns aspectos que, no decorrer do curso, não foram explanados. Esses profissionais relataram que se sentiram privilegiados em participar da formação e recomendaram a ampliação para as demais escolas do município (ARAUJO, 2011).

Vale ressaltar que o uso desses procedimentos metodológicos possibilitou avaliar, além das percepções dos sujeitos investigados, a constatação da eficácia de suas observações na identificação de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação, por meio de técnicas de observação direta. Tal uso compõe uma modalidade de avaliação educacional diagnóstica, realizada pelo professor, em sala de aula. Além disso, os resultados obtidos demonstraram que tanto a concepção, quanto as indicações de alunos com características de altas habilidades/superdotação pelos professores, estavam alicerçadas numa perspectiva multidimensional (ARAUJO, 2011).

Os resultados dessa pesquisa evidenciaram que a proposta de fornecer uma formação continuada em serviço ao professor da sala de aula comum, a fim de obterem subsídios teóricos práticos necessários ao processo de identificação dos alunos com características de altas habilidades/superdotação, para o posterior encaminhamento ao Atendimento Educacional Especializado, torna-se uma intervenção imperativa para identificação desse público-alvo da Educação Especial. Nessa conjuntura, asseveramos que a identificação compõe um primeiro momento,

assinalando para a imprescindível necessidade de propiciar intervenções pedagógicas adequadas ao desenvolvimento global harmonioso desses alunos.

### **5.5 Procedimentos e caracterização da população investigada**

No decorrer dessa investigação<sup>29</sup>, utilizamos diversos aportes procedimentais para alcançarmos os objetivos propostos, conforme expomos a seguir.

Realizamos em fevereiro de 2012 um levantamento da matrícula dos alunos com indicadores de AH/S, identificados anteriormente, para triagem e seleção dos alunos que fariam parte de amostra intencional da pesquisa de tese. Nos meses de fevereiro e março de 2012, realizamos um levantamento a fim de avaliar, dentre outros elementos, a percepção dos professores acerca das características dos alunos com indicadores AH/S identificados. Para tanto, realizamos os seguintes procedimentos: i) organizamos uma palestra destinada aos professores desses alunos, uma vez que, dentre os nove professores que tinham alunos identificados anteriormente, somente dois haviam participado do curso de formação sobre o tema. Essa palestra foi planejada com a finalidade de elucidar alguns aspectos relevantes, sobretudo, quanto aos mitos mais presentes na percepção da população em geral, segundo a literatura especializada. Para tanto, utilizamos, como estratégia metodológica, uma exposição dialogada, de cujas discussões os professores participaram ativamente. Explicitamos, ao final da palestra, o uso dos instrumentais destinados à identificação dos alunos com indicadores AH/S; ii) avaliação dos alunos pelo professor da turma, conforme os instrumentais aplicados anteriormente. Após 15 dias, ocorreu a entrega das avaliações pelos professores, sendo esses informados somente depois acerca da entrega dos instrumentais aos alunos que já haviam sido identificados anteriormente. Os professores explicitaram, dentre outros assuntos, suas percepções acerca desses alunos, conforme o roteiro da entrevista semiestruturada (Apêndice F).

---

<sup>29</sup> Cumpre mencionar que obtivemos autorização para realização da pesquisa, mediante a assinatura dos termos de consentimentos livre e esclarecido pela diretora da instituição, assim como dos demais informantes sobre os sujeitos da pesquisa (APÊNDICES C, D e E).

Constatamos, de acordo com novo levantamento realizado na escola<sup>30</sup>, que, dos 64 alunos identificados no ano de 2010, somente 21 ainda estavam matriculados nesse estabelecimento de ensino. Com o intuito de atendermos aos objetivos propostos, desenvolvemos a presente investigação com uma amostra intencional, composta por oito desses alunos. Pudemos inferir que essa redução acentuada foi influenciada pelo fato de ter sido construída, próxima à instituição investigada, uma nova unidade escolar bem mais ampla e próxima à residência de uma parcela significativa desses alunos. No entanto, convém ressaltar que a referida escola, apesar de ter matriculado 335 alunos para o ano letivo de 2010, foi inaugurada somente dois anos após sua construção, em outubro de 2012, devido a problemas estruturais relacionados ao esgotamento sanitário do prédio. Sendo a maioria dos alunos matriculados da comunidade próxima à escola em que realizamos nossa pesquisa, foi acordado com o Distrito de Educação da Prefeitura que os mesmos iriam estudar em locais improvisados dessa unidade escolar, a saber: biblioteca, refeitório, corredores, salas da paróquia da igreja próxima à escola, e, ainda, a Sala de Recursos Multifuncional. Esse último espaço era destinado ao nosso trabalho com os alunos, público-alvo da Educação Especial, e estava temporariamente ocioso pelo fato de estarmos licenciada da função de professora do AEE para cursar o mestrado. Dessa maneira, as duas escolas passaram a funcionar em um mesmo espaço. Realizamos ainda, os seguintes procedimentos:

i) Realização de um curso de formação continuada em serviço acerca de temas relacionados à avaliação e intervenção pedagógica de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação – com ênfase na implantação de atividades de enriquecimento curricular e desenvolvimento do potencial criativo de alunos e professores. O curso foi ofertado em parceria com o Departamento de Fundamentos da Educação da Faculdade de Educação (FACED) da UFC e foi realizado na modalidade semipresencial; para tanto, utilizamos o ambiente colaborativo Sócrates, da UFC virtual. Os cursistas foram professores do 1º ao 6º anos do Ensino Fundamental da escola, e, ainda, coordenadores e diretores, perfazendo um total de 31 profissionais que optaram por fazer parte desta investigação;

---

<sup>30</sup> Segundo dados da secretaria da escola no ano letivo de 2011 havia 1.524 alunos matriculados na instituição, nos turnos manhã, tarde e noite.

ii) Realização de entrevistas semiestruturadas para realização de um estudo comparativo acerca dos estilos de aprendizagem e características socioemocionais de alunos com indicadores de AH/S, nas percepções dos professores anteriores, atuais, familiares, colegas de sala de aula e pesquisadora. Cumpre mencionar que essas entrevistas ocorreram em períodos distintos, conforme expomos a seguir: a) entrevistas com os professores anteriores ocorreram no final do ano letivo de 2011, nos meses de fevereiro e março de 2012; exceto os dados referentes aos alunos Ângela e Michel, haja vista a professora regente da turma ter solicitado um período de licença médica. Diante da impossibilidade de coletar tais dados, optamos por realizar um comparativo das respostas do instrumental do CEDET, preenchido pela professora que os indicaram em 2010, com as categorias que emergiram das análises dos discursos, conforme detalhado nos Apêndices G e H; b) entrevistas com a família (Apêndice I) ocorreram após realização das intervenções na SRM em fevereiro de 2013; c) entrevistas com professores atuais ocorreram durante os meses de dezembro de 2012 a janeiro de 2013 (último bimestre do ano letivo de 2012). Já os dados acerca das percepções dos colegas de sala de aula foram obtidos em fevereiro de 2013, mediante a aplicação de um questionário, e as percepções da pesquisadora (professora da SRM da instituição<sup>31</sup>) foram obtidas no período de janeiro a fevereiro de 2013.

iii) Análise dos atendimentos de intervenções pedagógicas na Sala de Recursos Multifuncional, durante a implementação do *Projeto Desenvolver Talentos Na Escola: Uma Proposta Inclusiva*; e iv) Análise dos dados coletados.

## 5.6 Amostra

A presente investigação contemplou quatro amostras, com diferentes sujeitos: i) sete professores que atuaram como docentes, nos anos anteriores e atual, na realização da intervenção com os alunos; ii) oito alunos com indicadores de AH/S identificados durante a pesquisa de mestrado; iii) sete familiares dos alunos

---

<sup>31</sup> A presente pesquisadora atuava como professora da Sala Recursos Multifuncional, da Prefeitura Municipal de Fortaleza, na instituição investigada, desde o ano de 2006, e obteve o incentivo de afastamento das funções para cursar mestrado e doutorado, durante os anos de 2010 a 2013. Período no qual foram desenvolvidas as pesquisas de mestrado e doutorado, ambas de natureza colaborativa.

indicados; e iv) 26 profissionais da instituição escolar que participaram da formação<sup>32</sup> continuada em serviço “Curso de aperfeiçoamento em avaliação e intervenção pedagógica para alunos com altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva”.

O total de professores entrevistados que forneceram informações sobre os oitos alunos participantes das intervenções foram respectivamente: quatro docentes, que atuaram como professores dos alunos em anos anteriores, e quatro que atuavam como professores das turmas desses alunos no período da intervenção que realizamos na SRM . Quanto aos familiares, foram entrevistados sete, sendo duas avós que eram responsáveis diretas pelos alunos, uma vez que João e Gabriela não residiam com os pais. As demais entrevistas foram realizadas com cinco mães. Apenas os familiares da aluna Ângela não compareceram à escola, apesar de lhes termos solicitado diversas vezes a presença.

### 5.6.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

#### 5.6.1.1 Alunos

O número de alunos variou conforme o gênero, tendo prevalência o sexo masculino com o percentual de 62,5%, enquanto os sujeitos do sexo feminino representaram 37,5 %. No que se refere à idade, houve uma variação entre 11 e 13 anos, com média de idade de 11,62 anos. Quanto à série que os alunos cursavam, identificamos, respectivamente: 4º ano (1), 5º ano (3) e 6º ano (4), conforme mostram os dados da tabela 4:

**Tabela 4** - Dados dos oito alunos sujeitos da pesquisa

Série/turma	Turno	Nome do aluno <sup>33</sup>	idade
4 A	Manhã	Gabriela	11
5 A	Manhã	Silvio	11

<sup>32</sup> Com relação aos participantes do curso de formação continuada em serviço, dos 31 participantes, cinco desistiram. Dos 26 que concluíram, vinte eram professores, dois gestores, sendo uma diretora e outra vice-diretora, três coordenadores pedagógicos e uma supervisora escolar.

<sup>33</sup> Os nomes dados aos sujeitos dessa pesquisa são fictícios

5 B	Manhã	Timóteo	11
5 B	Manhã	João	11
6 B	Tarde	Carolina	13
6 B	Tarde	Renato	12
6 A	Tarde	Ângela	12
6 A	Tarde	Michel	12

Fonte: banco de dados da pesquisadora

### 5.6.1.2 Familiares

No que se refere à caracterização dos familiares, dos oito alunos da amostra, todos os entrevistados eram do sexo feminino, sendo o grau de parentesco duas avós e cinco mães. A média de idade foi de 48 anos. Somente duas mães eram empregadas formalmente. Quanto à escolarização, somente duas mães concluíram o Ensino Médio, e as demais tinham o Ensino Fundamental incompleto. Todas moravam nas proximidades da escola, em um bairro da periferia da Secretaria Regional Executiva V – SER - V, da cidade de Fortaleza, onde a maioria dos moradores vivem em condições socioeconômicas desfavorecidas. O índice de violência no bairro é elevado, sendo comuns incidentes como apreensão de drogas e armas, assaltos e homicídios.

### 5.6.1.3 Professores dos alunos da amostra

A tabela 5 mostra os dados dos quatro professores, dos anos anteriores, dos alunos sujeitos da pesquisa, os quais foram entrevistados na presente investigação. Todos os professores tinham idade acima de 40 anos, com a média de 45,3 anos. Com relação ao tempo de experiência no magistério, 75% dos professores da amostra tinham mais de 14 anos de experiência, com uma média de 14,3 anos. Todos eram graduados em Pedagogia e 75% haviam cursado pós-graduação na área da Educação. No que se refere a cursos realizados na área da Educação Especial, duas professoras haviam realizado essa formação. Contudo, vale ressaltar que uma das professoras havia realizado somente um curso de 40 h/a sobre o tema AH/S, oferecido aos profissionais da instituição, durante nossa

pesquisa de mestrado. Outro aspecto importante diz respeito ao fato de a outra docente ter concluído um curso de pós-graduação em AEE, sem contudo ter estudado o tema AH/S. Desse modo, se considerássemos somente os cursos oferecidos pela rede municipal de ensino, sobre alunos com AH/S, nenhum dos professores entrevistados teria estudado essa temática.

**Tabela 5** - Dados dos professores dos anos anteriores dos alunos sujeitos da pesquisa<sup>34</sup>

Nome <sup>35</sup>	Idade	Tempo de magistério	Graduação	Pós-Graduação	Cursos na área da Educação Especial	Cursos sobre o tema AH/S
Aline	52	26	Pedagogia	Metodologia do Ensino Fundamental e Médio	Sim	Sim
Felipe	41	2	Pedagogia	Gestão Escolar e Coordenação	Não	Não
Geralda	43	15	Pedagogia	Especialização em AEE e Alfabetização e Letramento	Sim	Não
Elmo	45	14	Pedagogia	Não	Não	Não
Média	45,3	14,3				

Fonte: banco de dados da pesquisadora

A tabela 6 mostra os dados dos quatro professores atuais dos alunos sujeitos da pesquisa. Os professores tinham a idade média de 38,8 anos. Com relação ao tempo de experiência no magistério apresentaram em média 11,8 anos. Dois eram graduados em Pedagogia, um em Letras e um em História. Dois haviam cursado Pós-Graduação na área da Educação. No que se refere a cursos realizados na área da Educação Especial, três não haviam realizado formação nessa área. Contudo vale ressaltar que somente uma das professoras havia concluído um curso de 40 h/a sobre o tema AH/S, oferecido aos profissionais da instituição, durante nossa pesquisa de mestrado.

<sup>34</sup> O professor Elmo foi entrevistado em dois momentos distintos, pois atuou como professor anterior dos alunos Renato e Carolina e, no ano letivo de 2012 dos alunos Timóteo e João. As professoras Amanda e Helena foram docentes de quatro alunos sujeitos da pesquisa: Renato, Carolina, Michel e Ângela. Aline e Geralda foram respectivamente professoras de Silvio e Gabriela.

<sup>35</sup> Os nomes dados aos professores são fictícios



**Tabela 6** - Dados dos professores atuais dos alunos sujeitos da pesquisa

<b>Nome</b>	<b>Idade</b>	<b>Tempo de magistério</b>	<b>Graduação</b>	<b>Pós-Graduação</b>	<b>Cursos na área da Educação Especial</b>	<b>Cursos sobre o tema AH/S</b>
Catarina	32	4	Pedagogia	Não	Não	Não
Elmo	45	14	Pedagogia	Não	Não	Não
Amanda	42	24	Letras	Especialização em gestão escolar	Sim	Sim
Helena	36	5	História	Metodologia do Ensino das Ciências Humanas e Sociais	Não	Não
Média	38,8	11,8				

Fonte: banco de dados da pesquisadora

Nesse cenário, a exemplo dos professores dos anos anteriores, se considerarmos os cursos oferecidos pela rede municipal de ensino, sobre a área da Educação Especial, nenhum dos professores entrevistados teria estudado essa temática.

#### 5.6.1.4 Professores participantes do curso de formação continuada

No que se refere à caracterização dos professores participantes do curso de formação continuada, obtivemos os seguintes dados: os professores tinham a idade média de 41,6 anos. Com relação ao tempo de experiência no magistério, apresentaram uma média de 13,7 anos.

Quanto à formação inicial, conforme ilustra a tabela 7, vinte dos participantes eram graduados em Pedagogia, quatro em Língua Portuguesa/Letras, sendo um desses professores também graduado em Pedagogia, alterando a frequência total de cursos para 27. Dois eram graduados em História e um em Educação Física.

**Tabela 7-** Distribuição da frequência dos participantes do curso de formação continuada conforme o curso de graduação

Graduação	Frequência
Pedagogia	20
Língua Portuguesa/ Letras	4
História	2
Educação Física	1
Total	27

Fonte: banco de dados da pesquisadora

Ressalte-se que dezoito participantes haviam realizado cursos de Pós-Graduação, representando 69,2% do total. Apenas oito desses não possuíam essa formação, representando 30,8 %, conforme mostra a tabela 8. Três participantes da formação haviam concluído dois cursos de Pós-Graduação cada um, portanto a frequência total com relação a esses dados foi 29.

**Tabela 8 -** Distribuição da frequência dos participantes do curso de formação continuada conforme o curso de pós-graduação

Pós-Graduação	Frequência
Gestão escolar/administração escolar	11
Metodologia do Ensino/Docência/Planejamento Educacional	4
Educação Especial/Educação Inclusiva/ Atendimento Educacional Especializado	3
Alfabetização	1
Psicopedagogia	1
Tecnologias da Educação	1
Não possuem	8
Total	29

Fonte: banco de dados da pesquisadora

A tabela 9 relaciona os dados das tabelas 5 a 8, expondo a distribuição da frequência dos participantes do curso de formação continuada que realizaram cursos na área da Educação Especial. Os dados evidenciam um percentual mínimo, no que se refere ao estudo de temas relacionados à Educação Especial, em cursos de graduação e pós-graduação. Vale ressaltar que apenas dois professores,

representando 7,6% dos participantes, mencionaram ter estudado o tema durante a graduação ou pós-graduação, ambas concluídas há menos de dois anos.

**Tabela 9** - Distribuição da frequência dos participantes do curso de formação continuada que realizaram cursos na área da Educação Especial

Cursos na área da Educação Especial	Frequência	Percentual
Disciplina ofertada na Graduação em Pedagogia	1	3,8
Disciplina ofertada na Pós-Graduação em gestão da Educação Infantil	1	3,8
Curso de Pós- Graduação na área da Educação Especial	3	11,5
Curso de 40 h/a com o tema AH/S ofertado pela pesquisadora	10	38,5
Não realizaram cursos na área	11	42,3
Total	26	100

Fonte: banco de dados da pesquisadora

Podemos inferir, segundo os dados evidenciados nessa amostra, que a inserção do tema Educação Especial em cursos de formação de professores se constitua uma preocupação recente. Outros três docentes mencionaram ter estudado essa temática, contudo representam cursos específicos voltados, em sua maioria, para formação de professores que almejam atuar no campo da Educação Especial; esses representaram 11,5% dos participantes. Somando esses sujeitos teríamos somente 19,1% dos participantes com formação na área. Uma vez que 38,5% desses haviam realizado somente um curso de 40 horas/aula, sobre o tema AH/S, oferecido aos profissionais da instituição, durante nossa pesquisa de mestrado. Agrupando o percentual de 42,3% dos cursistas que afirmaram nunca terem participado de formação sobre o tema, teríamos 80,8% de profissionais da educação que, em média, atuam há mais de 13 anos na área, sem a devida formação para exercerem com qualidade em um contexto escolar que preconiza os princípios da inclusão.

## 5.7 Materiais e equipamentos

Para realização das entrevistas, intervenções na SRM, exibição dos encontros presenciais no Laboratório de Informática Educativa – LIE – e Biblioteca

da escola, utilizamos os seguintes materiais e equipamentos: *notebooks*, *internet*, canetas, lápis de cores, *software* educativo HagáQuê, folhas de papel ofício, câmera digital *Sony Cyber-shot DSC-W730*, que possui os recursos de filmagem HD, gravador MP4 DL- V5, caderno para escrita do diário de campo, impressora *laser*, fotocopidora, computadores desktop do Laboratório de Informática Educativa da escola, *data show* e tela de projeção.

## **6 ANÁLISE DOS DADOS**

### **6.1 Análises dos dados dos participantes da formação continuada em serviço proposta na pesquisa**

Os dados evidenciados nesta pesquisa demonstram informações preocupantes, acerca da escassez de políticas públicas, de formação continuada na área da Educação Especial, destinadas aos professores de sala de aula regular, coordenadores e gestores das escolas na rede pública municipal de ensino de Fortaleza. A despeito da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a, p. 15) afiançar que

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

A ausência de ações no que se refere à formação continuada desses profissionais é notória. Apesar de, nos últimos anos, observarmos alguns avanços, a exemplo das formações dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC - criado pelo governo federal, que aborda resumidamente, em algumas de suas unidades de estudo, informações a respeito dos alunos com deficiência incluídos nas salas de aula regulares. Contudo, a ênfase ainda permanece na formação de professores especializados responsáveis pelo AEE. Importa aludir que o AEE se configura em um atendimento complementar ou suplementar, sendo em sua maioria organizado no turno contrário à escolarização, onde o aluno permanece em média três horas semanais. Portanto, é na sala de aula comum que o professor responsável pela escolarização dos alunos, público-alvo da Educação Especial, permanecerá a maior parte da carga horária com o aluno.

Diante do exposto advertimos para a urgente necessidade de concretizarmos ações referentes à formação continuada em serviço, destinadas a todos os profissionais envolvidos na inclusão dos alunos, público-alvo da Educação Especial, a fim de nos aproximarmos efetivamente do que preconiza a legislação vigente em nosso país.

## 6.2 Análises das intervenções realizadas com os alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na Sala de Recurso Multifuncional

Descreveremos, nesta seção, as atividades das intervenções propostas para os oito alunos com indicadores de AH/S na Sala de Recursos Multifuncional (SRM), na implementação de o “Projeto desenvolver talentos na escola: uma proposta inclusiva” com duração de 42 horas, no período de janeiro a fevereiro de 2013<sup>36</sup>, com os respectivos objetivos, observações e análises da pesquisadora. Para que as atividades ocorressem no contraturno da escolarização, os alunos foram subdivididos em dois grupos: Grupo A - composto por quatro alunos que estudavam no turno da tarde: Ângela, Carolina, Michel e Renato. Todos cursavam o 6º ano do Ensino Fundamental; e o Grupo B - composto por quatro alunos que estudavam no turno da manhã: Gabriela cursava o 4º ano e João, Silvio e Timóteo o 5º ano do Ensino Fundamental.

### 6.2.1 As intervenções propostas ao Grupo A

O primeiro atendimento ao grupo A ocorreu no dia 18 de janeiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: conversa informal sobre o *projeto desenvolver talentos na escola*. Fizemos o questionamento sobre quais seriam seus interesses; explicações sobre a atividade *Mapa de interesses* (CHAGAS; MAIA-PINTO; PEREIRA, 2007, p. 65) - no decorrer dessa atividade ouvimos músicas para relaxamento com sons da natureza - desenho livre para capa do *Portfólio do Talento Total*<sup>37</sup>, (Apêndice J); atividades no Laboratório de

---

<sup>36</sup> O projeto ocorreu no período de 18 de janeiro a 28 de fevereiro de 2013; o grupo A foi atendido no horário das 8 às 11 horas e o grupo B, no horário das 14 às 17 horas. Cumpre mencionar que o final do ano letivo de 2012 das escolas da rede pública municipal de Fortaleza estava previsto para 18 de abril de 2013, contudo por decisão da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, esta data foi antecipada para 28 de fevereiro de 2013, conforme as diretrizes para a conclusão do ano letivo de 2012 (ANEXO F). Dessa maneira, adaptamos nossos objetivos iniciais de intervenção devido a essa medida administrativa da rede de ensino do município.

<sup>37</sup> “O *portfolio do talento total* foi desenvolvido para identificar e maximizar o potencial de cada aluno. Trata-se de um processo sistemático por meio do qual inventários de interesse, estilo de aprendizagem e de expressão e produtos elaborados pelo aluno são coletados, ajudando tanto aluno

Informática Educativa (LIE) da escola; criação de um endereço eletrônico no Gmail para acesso ao ambiente Sócrates. Os objetivos de aprendizagem para os alunos nesse atendimento foram: expressar interesses e habilidades pessoais; demonstrar habilidades de criação de desenhos; desenvolver o potencial criativo; compreender o uso de algumas tecnologias da informação e comunicação –TIC – tais como, a *internet* para o uso de *e-mails* e o SÓCRATES, ambiente para criação e gerenciamento de projetos colaborativos e comunidades virtuais de aprendizagem. Obsevamos que todos participaram com muito interesse das atividades propostas e compreenderam com facilidade as instruções fornecidas. Somente Renato tinha *e-mail* e acesso à *internet* em casa. Os demais estavam entusiasmados com a proposta de interagir no ambiente Sócrates.

O segundo atendimento ocorreu no dia 22 de janeiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: exploração da atividade *Eu e o espelho* (CHAGAS; MAIA-PINTO; PEREIRA 2007, p. 66); assistir pelo *notebook* e comentar os vídeos da apresentadora e atriz Maísa; explicação da atividade da aula um do Sócrates (Apêndice K); treinamento sobre manuseio de recursos audiovisuais e tecnológicos para o desenvolvimento de trabalhos: *notebook* e gravador MP4; brincando de repórter: *Entrevista batata quente* (CHAGAS; MAIA-PINTO; PEREIRA 2007, p. 66) – gravar usando MP4 – exploração dessa tecnologia. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: expressar interesses e habilidades pessoais, compreender o manuseio de recursos audiovisuais e tecnológicos para o desenvolvimento de trabalhos: *notebook* e gravador MP4. Observamos que todos participaram com muito interesse das atividades propostas. Nesse dia, o laboratório de Informática Educativa(LIE) estava sem acesso à *internet*, o que impossibilitou o uso do ambiente Sócrates pelos alunos.

O terceiro atendimento ocorreu no dia 23 de janeiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: realização da atividade *Conhecendo um pouco mais de você* (CHAGAS; MAIA-PINTO;PEREIRA 2007, p. 66); leitura de livros contendo histórias em quadrinhos, sintetizar e contar a história para o grupo. Durante a apresentação dos alunos, usar o recurso de vídeo da

câmera digital e explicar o uso dessa tecnologia; atividades no Laboratório de Informática Educativa (LIE); treinamento sobre a utilização de comunidades virtuais; atividades no ambiente Sócrates com exploração da aula um. Participar dos dois fóruns. Fórum 1: escrever o perfil e fórum 2: comentar a entrevista da atriz e apresentadora Maísa, leitura do texto *Ceará é destaque em olimpíadas científicas*, elaborar atividade do Portfólio (comentário do texto: *Ceará é destaque em olimpíadas científicas*); fazer acróstico no Sócrates. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento foram: Compreender o manuseio de recursos audiovisuais e tecnológicos para o desenvolvimento de trabalhos: câmera digital e internet, aperfeiçoar as habilidades de leitura, interpretação textual, síntese e expressão verbal, desenvolver o potencial criativo. Observamos que todos estavam muito motivados na realização das atividades propostas e assimilaram com facilidade as instruções fornecidas.

O quarto atendimento ocorreu no dia 25 de janeiro de 2013. Estiveram presentes três alunos, Carolina faltou. As atividades propostas foram: leitura de clássicos da literatura (atividade realizada no dia anterior em casa); leitura de livros contendo histórias em quadrinhos, sintetizar e contar a história para o grupo – comentários sobre os hábitos de leitura: Livros escolhidos: *Pequeno Príncipe* – escolhido por Renato; *Dom Quixote em Quadrinhos*- escolhido por Michel; *É pau para toda obra*, do cartunista Gilmar – escolhido por Ângela, durante a apresentação dos alunos; usar o recurso de vídeo da câmera digital e explicar o uso dessa tecnologia, produção escrita: completar frases: *Se eu fosse meus pais...* (VIRGOLIM, 2007b, p. 51) *Se eu fosse meu professor...* e desenhe como você se imagina daqui a 50 anos. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: entender o manuseio de recursos audiovisuais e tecnológicos para o desenvolvimento de trabalhos - câmera digital e *internet* -, aperfeiçoar as habilidades de produção escrita, leitura, interpretação textual, síntese e expressão verbal e demonstrar o potencial criativo por meio de habilidades artísticas do desenho. Nesse atendimento, observamos que todos estavam muito envolvidos em todas as atividades propostas, assimilando com facilidade as instruções fornecidas. Michel se destacou ao realizar as atividades de desenho demonstrando criatividade, envolvimento com a tarefa e habilidade acima da média.



O quinto atendimento ocorreu no dia primeiro de fevereiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: exposição da aula dois (Apêndice L) elaborada para inserção no ambiente Sócrates no *notebook* na SRM; assistir ao vídeo sobre o *Software* HagáQuê (HQ)<sup>38</sup> no *notebook*; treinamento no *software* educativo HagáQuê<sup>39</sup> em equipe no *notebook*; elaboração de uma história em quadrinhos, em equipe; atividade para realizar em casa: produção escrita com o tema futuro feliz. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: compreender o uso do *software* educativo HQ e explorar o potencial criativo por meio de habilidades de produção de textos no *software* educativo HQ. Os alunos Michel, Renato e Ângela entregaram a atividade de casa solicitada: criação de uma história em quadrinhos. As histórias de Michel (Apêndices M e N) estavam bem elaboradas e criativas. Carolina não realizou a atividade; relatou não gostar de histórias em quadrinhos nem de desenhar. Nesse dia, novamente, o laboratório de Informática Educativa(LIE) estava sem acesso à *internet*. Devido às frequentes dificuldades em acessar a *internet* no LIE, desistimos de continuar a elaboração e intervenções utilizando o ambiente Sócrates. Os alunos lamentaram esse fato, pois interagiam com entusiasmo utilizando essa ferramenta. Vale ressaltar que essa é uma realidade frequente na maioria de nossas escolas da rede que tem comprometido a qualidade das intervenções SRM. Uma vez que seus professores são orientados a fazerem usos das TIC's, contudo, devido a problemas técnicos, esses recursos são pouco utilizados nas intervenções.

O sexto atendimento ocorreu no dia quatro de fevereiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: realização das atividades *conhecendo mais sobre você e auto-inventário* (CHAGAS; MAIA-PINTO; PEREIRA 2007, p. 70); socialização coletiva das respostas do *auto-inventário*; explorar o programa HQ, em equipe, no *notebook* e elaborar uma história em quadrinhos. Como atividades de casa, solicitei que Renato fizesse uma produção no HQ, pois possui *internet* em casa, e pedi à Carolina para trazer alguma produção escrita com tema livre. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: explorar atividades sobre autoconceito, reconhecer suas habilidades e de seus colegas, e aprimorar o potencial criativo com uso das

---

<sup>38</sup> Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=oYJ4FV6sA80>

<sup>39</sup> Download disponível em: <http://www.nied.unicamp.br/?q=content/hag%C3%A1qu%C3%AA>

tecnologias. Todos estavam motivados na realização da atividade *auto-inventário*. Os alunos interagiram bem e desenvolveram pequenas histórias com o programa. Carolina se mostrou desinteressada pelo *software* HQ.

O sétimo atendimento ocorreu no dia 18 de fevereiro de 2013. Estiveram presentes três alunos, Michel faltou. As atividades propostas foram: treinamento sobre o uso do programa *PowerPoint* para realização de apresentações: breve exibição de 50 *slides*<sup>40</sup>, contendo fotos de escolas, tabelas e gráficos com o título “Comissão de Educação e Cultura conjunta com a Comissão Especial do PNE”, apresentado pelo Ministro de Estado da Educação, Aloizio Mercadante em Brasília, em 14 de março de 2012; exibição do vídeo contendo o texto *gaiolas ou asas*<sup>41</sup> (Anexo G), do autor Rubem Alves, conversa sobre apresentação de um projeto do interesse dos alunos participantes do *projeto desenvolver talentos na escola* e descrever sugestões de atividades para serem apresentadas à turma toda de cada aluno participante. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: compreender o uso do programa *PowerPoint* para realização de apresentações; identificar as mensagens implícitas nos textos; perceber e relacionar as influências das situações cotidianas da escola sobre a formação dos alunos; criar objetivos para elaboração de projetos de interesse do grupo para exposição na escola. Observamos que os alunos participaram com muito interesse das atividades propostas. Foram gravados seus depoimentos sobre a interpretação que fizeram do texto. Carolina sugeriu fazer um texto com uma homenagem à escola. Renato e Ângela sugeriram tirar fotos com a máquina digital para colocar em *slides*. Renato afirmou que já havia feito alguns trabalhos semelhantes para homenagear sua mãe. Enquanto Carolina iniciou a produção de um texto, Renato e Ângela foram tirar fotos dos diferentes ambientes da escola. Carolina sugeriu que título do projeto fosse “crescendo com a escola”. Os demais alunos concordaram com a proposta.

O oitavo atendimento ocorreu no dia 19 de fevereiro de 2013. Estiveram presentes três alunos; Michel faltou, porque ainda estava enfermo. As atividades

---

40 Disponibilizado na internet no endereço: [http://www.spm.gov.br/conselho/atas-das-reunioes/apresentacao-slidesaloiziomercadante\\_camara](http://www.spm.gov.br/conselho/atas-das-reunioes/apresentacao-slidesaloiziomercadante_camara)

41 Disponível em [http://www.youtube.com/watch?V=z6\\_ale3vf\\_A](http://www.youtube.com/watch?V=z6_ale3vf_A)

propostas foram: treinamento em técnicas de desenvolvimento de métodos científicos básicos de pesquisa; realização de instruções de como transferir os arquivos da máquina digital para o *notebook*; realização de instruções para criar *slides* no *PowerPoint* inserindo fotos e texto; orientação para realização de uma pesquisa na escola. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: entender o manuseio de recursos audiovisuais e tecnológicos para o desenvolvimento de trabalhos: câmera digital e programa *PowerPoint* em *notebooks*; aprimorar habilidades de pesquisa e apresentação oral de trabalhos.

Realizamos as atividades em dois *notebooks* na SEM. Sugerimos que realizassem uma pesquisa com os alunos da escola no sentido de que apresentassem os resultados através de tabelas e gráficos. Renato e Carolina fizeram alusão a uma atividade que tínhamos realizado com o título *se eu fosse meu pai eu... E se eu fosse meu professor eu ...*. A atividade consistia em colocar seu ponto de vista com relação a algumas situações cotidianas. Carolina, Ângela e Renato realizaram uma nova versão para a atividade e escreveram dez frases com diferentes profissionais da escola. O objetivo da atividade era coletar informações sobre a percepção dos alunos a respeito das funções desses profissionais. Renato digitou o “instrumental de pesquisa”, enquanto Carolina e Ângela iniciaram a elaboração dos *slides*. Durante todo o encontro, realizei mediações para execução das atividades. Os alunos compreendiam rapidamente as orientações, demonstrando bastante envolvimento nas atividades. Ângela não realizava muitas sugestões, contudo estava bastante motivada.

O nono atendimento ocorreu no dia 20 de fevereiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: continuação da criação de *slides* no *PowerPoint* com instruções para inserir músicas em *slides* no *PowerPoint*; realização de instruções para inserir efeitos durante a apresentação em *slides* no *PowerPoint*; início da edição e gravação de duas histórias em quadrinhos criadas por Michel no *software* HQ; realização de instruções para montagem e exibição de *slides* no *data show* utilizando as atividades finalizadas pelos alunos. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: aprimorar o potencial criativo, entender o manuseio de recursos audiovisuais e tecnológicos para o desenvolvimento de trabalhos: *data show*, câmera digital, programa *PowerPoint*,

*software* HQ em *notebooks* e aprimorar habilidades de pesquisa e apresentação orais de trabalhos. Nesse dia, trabalhamos com dois *notebooks* na SRM. Carolina, Ângela e Renato foram às suas salas aplicar o instrumental para pesquisa. Foi solicitado como atividade de casa que agrupassem por item todas as respostas dos alunos para categorizarmos os itens mais citados pelos alunos. Carolina, Ângela e Renato trabalharam na elaboração dos *slides* escolhendo a música e os efeitos da apresentação. Michel iniciou a edição das gravuras de suas histórias em quadrinhos e gravação dos diálogos dos personagens. Devido Michel ter faltado aos últimos dois encontros, ele realizou uma atividade diferenciada que atendia aos seus interesses, pois as atividades de pesquisa já haviam sido iniciadas pelos alunos e já estavam em fase de conclusão. Durante as atividades todos demonstrava muito envolvimento nas atividades. Durante todo o encontro, realizei mediações para execução das atividades. Os alunos compreendiam rapidamente as orientações, demonstrando bastante envolvimento nas atividades.

O décimo atendimento ocorreu no dia 21 de fevereiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: finalização das atividades de pesquisa, elaboração de um roteiro de entrevista com a coordenadora do Ensino Fundamental II e a professora de artes dos alunos participantes do projeto e instruções para gravação de vídeos para realização de entrevistas. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: aprimorar habilidades de pesquisa envolvendo técnicas de entrevista para coleta de dados de pesquisa. Decidimos não apresentar a atividade de pesquisa devido ao tempo reduzido para realizarmos a análise dos dados e apresentação. Com a antecipação do final do ano letivo de 2012, os alunos estavam em semana de realização de avaliações bimestrais, o que dificultou a vinda deles durante mais dias para finalização das atividades iniciadas no projeto. Os alunos sugeriram a realização da gravação de duas entrevistas com a coordenadora do Ensino Fundamental II e a professora de artes. Foi organizado um “cenário”, e os alunos simularam a apresentação de um programa de TV chamado fantástico. Os alunos assumiram os “papéis” de editores de texto e imagem, entrevistadores e câmeras.

O décimo primeiro atendimento ocorreu no dia 26 de fevereiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: organização

da sala da biblioteca para montagem e exibição de *slides* no *data show* das atividades realizadas pelos alunos e apresentação para as turmas de cada aluno atendido, totalizando duas apresentações no turno da manhã. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: aprimorar habilidades de apresentações orais de trabalhos escolares para plateias. Observamos que Carolina, Ângela e Renato demonstraram maior desenvoltura na apresentação quando a turma era à que pertenciam. Michel ficou extremamente constrangido, chegando a sentar-se no chão e cobrir a cabeça com a camisa enquanto os colegas entravam na Biblioteca. Renato e eu o auxiliamos na apresentação. A maioria dos colegas de sala dos alunos participantes do projeto, apesar de apreciarem as apresentações estavam muito agitados. Faziam muito barulho e não atendiam aos pedidos de silêncio, o que chamou a atenção dos professores presentes e da coordenação. A diretora assistiu à apresentação, parabenizou os alunos participantes do projeto e advertiu os que estavam tumultuando as apresentações. Somente após interferência, os alunos iniciaram suas apresentações. Carolina, Ângela e Michel ficaram descontentes com o comportamento dos colegas. Renato, por sua vez, pareceu estar mais adaptado aos comportamentos dos colegas de turma.

O décimo segundo atendimento ocorreu no dia 28 de fevereiro de 2013<sup>42</sup>. Estiveram presentes três alunos com suas respectivas mães. Ângela e sua mãe faltaram. As atividades propostas foram: devolutiva, orientações e apresentação aos pais ou responsáveis pelo aluno das atividades realizadas durante o projeto; realização das gravações das entrevistas com as famílias dos alunos participantes do projeto. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: Compartilhar as atividades desenvolvidas com os familiares. Objetivos da pesquisadora: compartilhar as atividades desenvolvidas pelos alunos com os familiares, coletar informações dos familiares, por meio de entrevista semiestruturada, acerca das características dos alunos e percepções sobre altas habilidades e talento. Observamos que os familiares presentes demonstraram muita satisfação pelo fato de os alunos terem participado do projeto. Já os alunos demonstraram extrema satisfação em apresentar suas atividades.

---

<sup>42</sup> Esse foi o último dia do ano letivo de 2012.

### 6.2.2 As intervenções propostas ao Grupo B

O primeiro atendimento ao grupo B ocorreu no dia 18 de janeiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: conversa informal sobre o projeto *desenvolver talentos na escola*, quais são nossos interesses?; explicações sobre a atividade *Mapa de interesses* com Música ambiente para relaxamento (sons da natureza, desenho livre para capa do Portfólio do Talento Total); atividades no Laboratório de Informática Educativa (LIE): criação de um endereço eletrônico no Gmail para acesso ao ambiente Sócrates; acesso ao ambiente Sócrates: noções iniciais no Laboratório de Informática Educativa (LIE). Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: Expressar interesses e habilidades pessoais, demonstrar habilidades de criação de desenhos, desenvolver o potencial criativo, compreender o uso de algumas tecnologias da informação e comunicação –TIC - tais como a *internet* (uso de *e-mails* e o Sócrates, ambiente para criação e gerenciamento de projetos colaborativos e comunidades virtuais de aprendizagem).

Os alunos participaram com muito interesse das atividades propostas e compreenderam com facilidade as instruções fornecidas. Silvio e Gabriela não tinham *e-mail* e não tinham familiaridade com *e-mail* ou redes sociais, mas compreenderam bem o uso do ambiente Sócrates. Afirmaram ter acesso restrito ao computador em casa por ser de uso de seus familiares mais velhos. João e Timóteo já participavam de redes sociais como *Facebook*. João tem acesso à *internet* somente quando vai para casa de sua mãe nos finais de semana, pois reside com a avó.

O segundo atendimento do grupo B ocorreu no dia 22 de janeiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: exploração da atividade *eu e o espelho*; assistir e comentar os vídeos da apresentadora e atriz Maísa (atividades da aula 1 do Sócrates); treinamento sobre manuseio de recursos audiovisuais e tecnológicos para o desenvolvimento de trabalhos: *notebook* e gravador MP4; brincando de repórter: *entrevista batata quente* – gravar usando MP4; atividades no LIE: explorar aula 1, participar dos dois fóruns no ambiente

Sócrates, fórum 1: Escrever o perfil, fórum 2: comentar a entrevista da atriz e apresentadora Maísa, explorar notícia do texto *Ceará é destaque*. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: expressar interesses e habilidades pessoais, compreender o manuseio de recursos audiovisuais e tecnológicos para o desenvolvimento de trabalhos: *notebook* e gravador MP4.

O terceiro atendimento do grupo B ocorreu no dia 23 de janeiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: predição sobre a atividade *conhecendo um pouco mais de você*; leitura de livros contendo histórias em quadrinhos; sintetizar e contar a história para o grupo; durante a apresentação dos alunos usar o recurso de vídeo da câmera digital e explicar o uso dessa tecnologia, atividades no LIE; continuar a responder atividades da aula 1; leitura do texto: *Ceará é destaque em olimpíadas científicas*; elaborar atividade do Portfólio (comentário do texto: *Ceará é destaque em olimpíadas científicas*) e fazer acróstico no Sócrates. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: expressar interesses e habilidades pessoais; compreender o manuseio de recursos audiovisuais e tecnológicos para o desenvolvimento de trabalhos: câmera digital e *internet*; aperfeiçoar as habilidades de leitura, interpretação textual, síntese e expressão verbal e desenvolver o potencial criativo. Obsevamos que todos participaram, com muito interesse, de todas as atividades propostas e compreenderam com facilidade as orientações fornecidas.

O quarto atendimento do grupo B ocorreu no dia 25 de janeiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: desenha como você imagina sua vida daqui a 30 anos; conversar sobre os desenhos, produção escrita: completar frases: *Se eu fosse meus pais... Se eu fosse meu professor*; produção escrita: *Futuro Feliz* (VIRGOLIM, 2007b, p.51)<sup>43</sup>; reescrita com intervenção (correções ortográficas, coesão e coerência); gravação em vídeo da atividade lembranças da escola (primeira professora/colegas/situação que marcou); atividade para desenvolver em casa: elaborar uma história em quadrinhos. Os

---

<sup>43</sup> Enunciado da atividade: “Vamos escrever um texto? O tema é FUTURO FELIZ. Pense em você daqui há muitos anos e construa uma redação. Leia algumas das sugestões abaixo, escolha e/ou crie as suas próprias questões. Daqui a 10 anos o que você gostaria de ter realizado? O que você gostaria de já ter feito aos 30 anos? Quais serão suas preocupações? Quem estará a seu lado? O que você já terá obtido? Que tipo de pessoa você seria nesta idade?”

objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: entender o manuseio de recursos audiovisuais e tecnológicos para o desenvolvimento de trabalhos: câmera digital, aperfeiçoar as habilidades de produção escrita, leitura, interpretação textual, síntese e expressão verbal, demonstrar o potencial criativo por meio de habilidades artísticas do desenho. Observamos que os alunos demoraram mais tempo do que o grupo A. João demonstrou desmotivado em responder à atividade, principalmente a que se referia a completar as sequências relativas a seus pais. Todos ficaram descontraídos no momento da conversa sobre as lembranças da escola.

O quinto atendimento do grupo B ocorreu no dia primeiro de fevereiro de 2013. Estiveram presentes os três alunos. João faltou. As atividades propostas foram: atividades no LIE - assistir ao vídeo sobre o *Software* HagáQuê no *notebook*; Explorar a segunda aula do ambiente Sócrates; treinamento individual sobre o uso do *software* educativo HagáQuê; elaboração de uma história em quadrinhos individualmente; participar do fórum sobre opinião acerca da utilização HagáQuê no ambiente Sócrates. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: compreender o manuseio de recursos tecnológicos para o desenvolvimento de trabalhos: *software* educativo HagáQuê e *internet*; compreender o uso do *software* educativo HagáQuê e explorar o potencial criativo por meio de habilidades de produção de textos no *software* educativo HagáQuê. Observamos que todos participaram com muito interesse das atividades propostas. Os alunos Timóteo e Silvio entregaram uma história em quadrinhos, atividade solicitada para ser feita em casa.

O sexto atendimento do grupo B ocorreu no dia 4 de fevereiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: Realização das atividades - conhecendo mais sobre você e *auto-inventário*, socialização coletiva das respostas do *auto-inventário*; explorar o programa HQ em equipe no *notebook* e elaborar uma história em quadrinhos; jogo de xadrez com auxílio nas jogadas; atividade para realizar em casa: escolha e leitura de livros<sup>44</sup>. Os objetivos de

---

<sup>44</sup> Os livros escolhidos foram: *Dom Quixote*. Miguel de Cervantes. Adaptado e ilustrado por Márcia Willans, 2004; *Pau para toda obra*. Coletânea da tira ócios do ofício, de Gilmar Barbosa [ilustrações do autor] Devir, 2005; *O pequeno Príncipe em quadrinhos*, Joann Sfar. Adaptação da obra de Antoine de Saint-Exupéry. Editora nova Fronteira: RJ. 2008; *Estórias Gerais*. Roteiro: Wellington Srebek. Ilustração Flávio Colin. 2007. Conrad Editora do Brasil.



aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: explorar atividades sobre autoconceito; reconhecer suas habilidades e de seus colegas; aprimorar o potencial criativo com uso das tecnologias; aperfeiçoar as habilidades de produção escrita, leitura, interpretação textual, síntese e expressão verbal; Identificar e compreender as regras do jogo de xadrez.

Obsevamos que Timóteo estava muito empolgado, pois conhecia as regras do jogo de xadrez que aprendera em casa. Orientou o grupo acerca das noções iniciais. No primeiro momento, todos estavam muito empolgados, mas devido Timóteo vencer todas as partidas, Silvio e João ficaram frustrados e desanimados. Gabriela permaneceu tranquila durante todas as partidas. Ao final, todos assimilaram algumas regras básicas do jogo de xadrez. Os alunos que levaram livros para serem lidos em casa foram: Gabriela, os livros *Dom Quixote e Pau para toda obra*. Timóteo, o livro *Estórias gerais em quadrinhos*. Silvio, o livro *Simbá*. João não quis levar livros para casa. Nesse dia, o laboratório de Informática Educativa(LIE) estava sem acesso à *internet*, portanto não foi possível realizar as atividades propostas no ambiente Sócrates.

O sétimo atendimento do grupo B ocorreu no dia 18 de fevereiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: treinamento sobre o uso do programa *PowerPoint* para realização de apresentações - breve exibição de 50 *slides*<sup>45</sup>, contendo fotos de escolas, tabelas e gráficos com o título “Comissão de Educação e Cultura conjunta com a Comissão Especial do PNE”, apresentado pelo Ministro de Estado da Educação, Aloizio Mercadante em Brasília, em 14 de março de 2012; exibição do vídeo contendo o texto do autor Rubem Alves *Gaiolas ou Asas*<sup>46</sup>, conversa sobre apresentação de um projeto do interesse dos alunos participantes do *projeto desenvolver talentos na escola* e descrever sugestões de atividades para ser apresentada à turma toda de cada aluno participante. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: compreender o uso do programa *PowerPoint* para realização de apresentações; identificar as mensagens implícitas nos textos; perceber e relacionar

---

<sup>45</sup> Disponibilizado na internet no endereço: [http://www.spm.gov.br/conselho/atas-das-reunioes/apresentacao-slidesaloiziomercadante\\_camara](http://www.spm.gov.br/conselho/atas-das-reunioes/apresentacao-slidesaloiziomercadante_camara)

<sup>46</sup> Disponível em [http://www.youtube.com/watch?V=z6\\_ale3vf\\_A](http://www.youtube.com/watch?V=z6_ale3vf_A)

as influências das situações cotidianas da escola sobre a formação dos alunos; criar objetivos para elaboração de projetos de interesse do grupo para exposição na escola.

Observamos que os alunos participaram com interesse nas atividades propostas. Foram gravados os depoimentos dos alunos sobre a interpretação que fizeram do texto. João demonstrou dificuldade em realizar inferências sobre os aspectos implícitos do texto de Rubem Alves. Os demais compreenderam as informações implícitas e relacionaram com o cotidiano da escola. Sugeri o tema “escola” e pedi que falassem o que poderiam fazer sobre esse tema. Gabriela sugeriu fazer uma poesia sobre a escola, para também fazer um vídeo semelhante ao que assistiram sobre o texto de Rubem Alves. Sugeri que elaborassem os *slides* no *PowerPoint*. Reunidos, cada aluno foi sugerindo uma palavra para o poema. A participação de Gabriela foi mais intensa. Timóteo e João sugeriram tirar fotos de diferentes ambientes da escola em uma máquina digital para colocar em *slides*. Todos participaram dessa atividade. Sugeri que Timóteo apresentasse sua história em quadrinhos, usando o *software* HQ. Ele ficou muito motivado com a sugestão.

O oitavo atendimento do grupo B ocorreu no dia 19 de fevereiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: realização de instruções de como transferir os arquivos da máquina digital para o *notebook*; realização de instruções para criar *slides* no *PowerPoint*, inserindo fotos e texto; digitação da história em quadrinhos criada por Timóteo no *software* HagáQuê. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: entender o manuseio de recursos audiovisuais e tecnológicos para o desenvolvimento de trabalhos - câmera digital, programa *PowerPoint* em *notebooks* e elaboração de histórias no *software* HagáQuê; aprimorar habilidades de pesquisa e apresentação orais de trabalhos. Nesse dia, passamos a trabalhar com dois *notebooks* na SRM, pois o LIE não estava disponível para atendimento. Silvio e Gabriela trabalharam na elaboração dos *slides*, digitando o texto e inserindo as melhores fotos, enquanto Timóteo digitava o texto no HQ e iniciava a gravação das falas dos personagens. Durante todo o encontro, realizei mediações para execução das atividades. Os alunos compreendiam rapidamente as orientações, demonstrando bastante envolvimento nas atividades.

O nono atendimento do grupo B ocorreu no dia 20 de fevereiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: continuação da criação de *slides* no *PowerPoint*, com instruções para inserir músicas em *slides* no *PowerPoint*; realização de instruções para inserir efeitos durante a apresentação em *slides* no *PowerPoint*; finalização da gravação da história em quadrinhos criada por Timóteo no *software* HQ; realização de instruções para montagem e exibição de *slides* no *data show*, utilizando as atividades finalizadas pelos alunos. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: aprimorar o potencial criativo, entender o manuseio de recursos audiovisuais e tecnológicos para o desenvolvimento de trabalhos - *data show*, câmera digital, programa *PowerPoint*, *software* HagáQuê em *notebooks*; aprimorar habilidades de pesquisa e apresentação oral de trabalhos. Silvio, Gabriela e João trabalharam na elaboração dos *slides*, escolhendo a música e os efeitos da apresentação. Timóteo concluiu a gravação no HQ dos diálogos dos personagens com a colaboração de João. Durante as atividades João não demonstrava muito envolvimento nas atividades. Em muitos momentos, estava disperso e iniciou alguns conflitos com os demais alunos. Durante todo o encontro, realizei mediações para execução das atividades. Os alunos compreendiam rapidamente as orientações, demonstrando bastante envolvimento nas atividades.

O décimo atendimento do grupo B ocorreu no dia 26 de fevereiro de 2013. Estiveram presentes os quatro alunos. As atividades propostas foram: organização da sala da biblioteca para montagem e exibição de *slides* no *data show* das atividades realizadas pelos alunos e apresentação para as turmas de cada aluno atendido. Totalizando três apresentações no turno da tarde. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: aprimorar habilidades de apresentações orais de trabalhos escolares para plateias. Gabriela, Timóteo, Silvio e João apresentaram às turmas seus trabalhos. Eles demonstraram maior desenvoltura na apresentação quando a turma era à que pertenciam. Silvio e Timóteo se destacaram nas apresentações. A maioria dos colegas de sala apreciou a apresentação, aplaudindo-os com entusiasmo.

O décimo primeiro atendimento do grupo B ocorreu no dia 28 de fevereiro de 2013. Estiveram presentes três alunos acompanhados de seus responsáveis.

Timóteo e sua mãe faltaram. As atividades propostas foram: devolutiva individual; orientações e apresentação aos pais ou responsáveis pelo aluno das atividades realizadas durante o projeto; realização das gravações das entrevistas com as famílias dos alunos participantes do projeto. Os objetivos de aprendizagem para os alunos, nesse atendimento, foram: compartilhar as atividades desenvolvidas com os familiares. Os objetivos da pesquisadora foram: compartilhar as atividades desenvolvidas pelos alunos com os familiares; coletar informações dos familiares, por meio de entrevista semiestruturada, acerca das características dos alunos e percepções sobre altas habilidades e talento. Percebemos que os familiares presentes demonstraram satisfação pelo fato de os alunos terem participado do projeto. E os mesmos demonstraram satisfação em apresentar suas atividades. Posteriormente, entrevistei por telefone a mãe de Timóteo, já que esta alegara falta de tempo para conversarmos presencialmente.

### **6.3 Análise dos dados dos alunos**

Nesta seção iremos expor a análise dos dados referentes ao estudo comparativo acerca das características de AH/S dos oito alunos participantes das intervenções propostas na Sala de Recursos Multifuncional (SRM) pela pesquisadora, de acordo com as categorias interpretativas que emergiram das análises dos discursos de seus familiares, professores anteriores e atuais (Apêndices Q, R, S, T, U, V e W): i) *habilidades acima da média*; ii) *criatividade*; iii) *envolvimento com as atividades de seu interesse*; iv) *habilidade de desenhar*; v) *habilidade de produzir textos*; vi) *solidariedade*; e vii) *boa expressão verbal*. Mediante a identificação dessas categorias, agrupamos as percepções dos colegas de sala de aula e da pesquisadora. A primeira obtida por meio da aplicação de um questionário, cujos itens foram comparados com as categorias identificadas nas análises dos discursos; e a segunda obtidas durante as observações realizadas na implementação do *Projeto desenvolver talentos na escola: uma proposta inclusiva* com duração de 42 horas na SRM.

### 6.3.1 Características da aluna Carolina

Os resultados das análises do estudo comparativo das percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora com relação à presença das categorias habilidades acima da média, envolvimento com as atividades de seu interesse, habilidade de produzir textos, solidariedade e boa expressão verbal demonstrado pela aluna convergiram. Somente as categorias *criatividade* e *habilidade de produzir textos* não foram explicitadas pela mãe da aluna. Podemos inferir que essas categorias não tenham sido citadas devido à falta de oportunidades que a aluna encontra em expor esses potenciais nas situações cotidianas da família, sendo mais observáveis no ambiente escolar. A categoria *habilidade de desenhar* não foi identificada por nenhum dos informantes sobre o sujeito. Como demonstra o quadro 7:

**Quadro 7** – comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados da aluna Carolina.

<b>Categorias interpretativas/ inferências a partir das análises de conteúdo</b>	<b>Família</b>	<b>Professor Anterior</b>	<b>Professor Atual</b>	<b>Pesquisadora</b>	<b>Colegas</b>
Habilidades acima da média	X	X	X	X	X
Criatividade		X	X	X	X
Envolvimento com as atividades de seu interesse	X	X	X	X	X
Habilidade de desenhar					
Habilidade de produzir textos		X	X	X	X
Solidariedade	X	X	X	X	X
Boa expressão verbal	X	X	X	X	X

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Um depoimento relevante foi citado pela atual professora Amanda, evidenciando características típicas de pessoas com AH/S:

A necessidade dela não é dificuldade de fazer. Ela não gostava de fazer. Ela não tinha interesse, ela queria algo diferenciado. [...]. Argumentava bastante argumentativa. [...] Mas ela propunha outras atividades diferentes? (pesquisadora). Não ela não propunha, às vezes quando era assim, quando ela tinha alguma ideia. Aí independente de ser a aula da sala dela ou não, ela sempre trazia as ideias. Ela não era de guardar as ideias pra ela não. Ela teve uma ideia uma vez de a gente fazer um clube do livro. Ela tinha

ideias assim, que reunisse todo mundo que trouxesse todos os alunos. Não era assim aquelas ideias egoístas que era só pra ela não. Era mesmo pra movimentar toda turma. Quando ela tinha as ideias ela trazia não só pra mim, como pra outros professores, pra coordenação ela trazia as ideias. A grande dificuldade da Carolina era se adaptar em sala de aula com relação às atividades propostas. Ela não consegue seguir a rotina. [...] Carolina ela reúne não apenas aquela capacidade linguística de desenvolver os textos, de produzir e tudo. Mas ela também tem um potencial criativo, ela tem aquela inquietação da curiosidade que é típico da criança que tem altas habilidades. Ela não se conforma com mais o mesmo, que os outros já assim se conformaram. (Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Carolina)

No depoimento da professora de Carolina, é notória a necessidade de propor atividades de enriquecimento curricular para que suas especificidades sejam atendidas. Incluindo-a de fato na sala de aula. Nessa perspectiva, as pesquisadoras Chagas, Maia-Pinto e Pereira (2007, p. 63) asseveram que atividades anteriores à implementação das atividades de enriquecimento curricular são imprescindíveis, para identificação das características socioemocionais dos alunos, incluindo suas habilidades, interesses e estilos de aprendizagem. Recomendamos ao professor que “[...] observe os alunos, dê oportunidade para eles se expressarem, crie e utilize instrumentos que permitam o registro de suas habilidades, interesses e necessidades”. Nesse contexto, dentre os oito alunos submetidos às intervenções realizadas na Sala de Recursos Multifuncional (SRM), propostas pela pesquisadora, foram elencados os dados referentes à aluna Carolina, para expormos as possibilidades que algumas estratégias pedagógicas, já disponíveis na literatura especializada, podem oferecer para um maior conhecimento das características socioemocionais desses alunos. O detalhamento de todas as atividades propostas com respectivo número do atendimento, data, frequência dos alunos, objetivos de aprendizagem para os alunos e observações realizadas pela pesquisadora estão descritos nos quadros 7 e 8 (páginas 83 a 100). Explicitaremos a seguir cinco dessas atividades.

As quatro primeiras atividades denominadas *mapa de interesses* (CHAGAS, et. al., 2007, p.65), *auto inventário, explorando minhas habilidades e conhecendo um pouco mais de você e seus sentimentos*, descritas respectivamente nos quadros 2,3,4 e 5 possibilitam ao professor da SRM ou da sala de aula comum identificar os estilos de aprendizagem, interesses, informações referentes às habilidades, ao autoconceito e à autoestima do aluno. Nos depoimentos e observações coletadas dos informantes do sujeito, podemos

observar que a maioria demonstrou convergência em relação aos dados das respostas da aluna. Conforme evidencia o quadro 8:

**Quadro 8** - respostas da aluna Carolina à atividade denominada “mapa de interesses”, com o respectivo comparativo de informação ou comportamento semelhante ao conteúdo relatado ou observado pelos informantes sobre o sujeito.

Enunciado da atividade Mapa de interesses	Respostas do aluno	Informação ou comportamento semelhante ao conteúdo relatado ou observado por				
		Professor Anterior	Professor Atual	Colegas	Família	Pesquisadora
1. Três palavras que parecem comigo são:	Diferente, amiga e legal.	X	X	X	X	X
2. Quando não estou na escola eu gosto de:	Estudar.	X	X		X	X
3. Eu gostaria de aprender mais sobre:	Outros países, outras línguas.				X	
4. Gosto de pessoas que:	Me ajudam e são minhas amigas				X	
5. Aprender é divertido quando:	Quando todos estão interessados.	X	X	X		X
6. Eu gostaria de ser elogiado por:	Ser inteligente.	X	X		X	X
7. Às vezes fico preocupado com:	Comigo mesma e com minha família.				X	X
8. Eu sei que sou:	Legal	X	X		X	X
9. Eu gostaria de ser:	Psicóloga quando crescer.				X	X
10. Sinto-me desafiado quando:	Alguém dúvida do meu potencial.	X	X		X	X
11. Fico muito feliz quando:	Tiro dez nas provas.				X	X
12. Algum dia eu gostaria de:	Viajar pro Canadá.					
13. O que eu faço melhor é:	Estudar e ensinar.	X	X	X	X	X
14. Eu gosto de brincar de:	Só gosto de jogar no computador.				X	
15. Penso muito em:	Meus estudos e em meu futuro.				X	X
16. Aprendo melhor quando:	Quando o professor se interessa em ensinar.				X	X
17. Às vezes tenho vontade de:	Chorar, correr, gritar				X	X

Fonte: elaborado pela pesquisadora

No quadro 9, observamos a análise da atividade *auto-inventário*, com o respectivo comparativo de informação ou comportamento semelhante ao conteúdo relatado ou observado pelos informantes sobre o sujeito. As perguntas, elaboradas por pesquisadoras da área e disponíveis na literatura especializada, apontam informações relevantes para que o professor da SRM ou da sala comum possam adequar, posteriormente, suas atividades propostas aos perfis de seus alunos.

**Quadro 9** - respostas da aluna Carolina a atividade *“auto-inventário”*, com o respectivo comparativo de informação ou comportamento semelhante ao conteúdo relatado ou observado pelos informantes sobre o sujeito.

Enunciado da atividade “auto-inventário”	Respostas do aluno	Informação ou comportamento semelhante ao conteúdo relatado ou observado por				
		Professor Anterior	Professor Atual	Colegas	Família	Pesquisadora
1.Minhas habilidades e talentos são:	Escrever textos, criar histórias, ajudar os outros.	X	X	X	X	X
2.Minhas áreas de conhecimento preferidas são:	Português, Geografia, Espanhol, História, Literatura, Artes, Ciências	X	X	X	X	X
3.Meus traços de personalidade e qualidades positivas são:	Amiga, simpática, brincalhona, inteligente.	X	X	X	X	X
4.As pessoas mais importantes da minha vida são:	O Achylles (irmão), mãe, karine (irmã), pai, tios e tias, não vou citar muitos nomes, pois iam faltar muitas linhas.				X	X

Fonte: elaborado pela pesquisadora

No quadro 10, observamos a análise da atividade *explorando minhas habilidades*. Semelhantemente, a atividade anterior pode ser utilizada com os mesmos objetivos, pelo professor durante o atendimento educacional especializado na SRM ou na sala de comum pelo professor regente para toda a turma. Durante nossa intervenção na SRM, essas atividades forneceram importantes informações que utilizamos para propor as atividades nos encontros seguintes de acordo com o perfil de cada aluno. No caso de Carolina, foi notória a convergência das informações obtidas pelos diferentes informantes. As respostas fornecidas pela



aluna, durante a atividade, descrevem aspectos importantes de sua personalidade, tais como o gosto pela escrita e leitura; a vontade de compartilhar seus saberes com outras pessoas seja por meio de conversas, seja por meio de atividade de ensino aprendizagem. E, sobretudo, o desejo de ter, na escola, a oportunidade de desenvolver atividades de seu interesse.

**Quadro 10** - respostas da aluna Carolina à atividade “*explorando minhas habilidades*”, com o respectivo comparativo de informação ou comportamento semelhante ao conteúdo relatado ou observado pelos informantes sobre o sujeito.

Enunciado da atividade <i>explorando minhas habilidades</i> .	Respostas do aluno	Informação ou comportamento semelhante ao conteúdo relatado ou observado por				
		Professor Anterior	Professor Atual	Colegas	Família	Pesquisadora
1. Coisas que sei fazer muito bem	Texto, conversar, explicar, entender.	X	X	X	X	X
2. Coisas que eu faria muito bem se tentasse.	Cantar, escrever.	X	X	X	X	X
3. Coisas que eu gostaria de fazer bem.	Contas de Matemática, falar outras línguas.		X		X	X
4. Coisas que eu mais gosto na escola.	Das aulas dos professores e coordenadores.	X	X	X	X	X
5. Coisas que eu sei fazer bem na escola	Estudar, conversar, ensinar e ajudar.	X	X	X	X	X
6. Coisas que eu gostaria de aprender mais na escola.	Outras línguas, matemática e coisas que me interessam.				X	X

Fonte: elaborado pela pesquisadora

No quadro 11, a análise da atividade *explorando minhas habilidades* revela informações relevantes acerca do autoconceito da aluna, demonstrando, dentre outras, a presença de traços marcantes de sua personalidade, comuns entre pessoas com altas habilidades/superdotação como perfeccionismo e senso crítico aguçado.

**Quadro 11** - respostas da aluna Carolina à atividade “conhecendo um pouco mais de você e seus sentimentos”, com o respectivo comparativo de informação ou comportamento semelhante ao conteúdo relatado ou observado pelos informantes sobre o sujeito.

Enunciado da atividade <i>conhecendo um pouco mais de você e seus sentimentos</i>	Respostas do aluno	Informação ou comportamento semelhante ao conteúdo relatado ou observado por				
		Professor Anterior	Professor Atual	Colegas	Família	Pesquisadora
1. Gosto quando as pessoas admiram estas minhas características	Inteligente, simpática.	X	X	X	X	X
2. Eu sou	Simpática, carinhosa, amiga.	X	X	X	X	X
3. Eu me sinto melhor quando as pessoas	Gostam de mim do jeito que eu sou sem me criticar.				X	
4. A coisa que mais me preocupa atualmente é	Meus estudos de hoje e minha faculdade no futuro.				X	X
5. Eu perco a calma quando	Alguém duvida da minha capacidade, e fica me criticando sem saber fazer o que eu faço melhor.					
6. A melhor coisa sobre o meu corpo é	Meus olhos e cabelo.				X	X
7. Fico feliz quando	Converso com meus amigos, ganho presente e quando uma coisa boa acontece.	X	X	X	X	X
8. Eu tenho medo de	De filme de terror, ficar sozinha, de barata, cobra e de qualquer coisa que rasteje ou morda.					
9. Eu sinto orgulho de mim quando	Quando tiro 10 em provas e quando faço coisas boas.	X	X		X	X

Fonte: elaborado pela pesquisadora

A atividade denominada “se eu fosse meus pais, eu...”, sugerida por Virgolim (2007b, p.51), podem fornecer informações úteis relativas ao contexto familiar dos alunos. Realizamos uma adaptação propondo, também, que fosse

relatada a opinião acerca de seus professores. Os enunciados descritos no quadro 12 propõem que o aluno complete as sentenças permitindo que ele expresse sua opinião de forma descontraída e criativa. Diversos itens descritos nesse quadro revelam o descontentamento de Carolina com as práticas pedagógicas vigentes em seu contexto escolar:

**Quadro 12** - respostas da aluna Carolina aos itens da atividade “*se eu fosse meus professores, eu...*”

Enunciado da atividade “ <i>se eu fosse meus professores, eu...</i> ”	Respostas do aluno
1. Continuaria ...	Sendo legal.
2. Deixaria ...	Os alunos se divertirem.
3. Esqueceria ...	Os problemas de sala.
4. Faria ...	Atividades diferentes que trouxeram o interesse do aluno.
5. Inventaria ...	Coisas novas e diferentes.
6. Lembraria ...	Das boas aulas.
7. Mudaria ...	As regras chatas e sem sentido.
8. Perdoaria ...	Os erros.
9. Proibiria ...	Não proibiria nada.
10. Retiraria ...	Os alunos que não gostam de estudar.
11. Trocaria ...	As broncas e cartões por conversa.
12. Não Continuaria ...	Sendo chata.
13. Não Deixaria ...	Os alunos chateados.
14. Não Esqueceria ...	
15. Não Faria ...	Aulas chatas.
16. Não Inventaria ...	Coisas que não fossem interessantes.
17. Não Lembraria ...	Das confusões.
18. Não Mudaria ...	O que é bom.
19. Não Perdoaria ...	Eu perdoaria tudo.
20. Não Proibiria ...	Não proibiria nada.
21. Não Retiraria ...	Pontos dos alunos por motivos bobos.
22. Não Trocaria ...	Nenhum professor.

Fonte: elaborado pela pesquisadora

No sétimo atendimento, realizado na SEM, tínhamos como proposta possibilitar que os alunos criassem objetivos para elaboração de projetos de interesse do grupo para exposição na escola. Dentre as estratégias didáticas empregadas, utilizamos a exibição de um vídeo com o texto *Gaiolas ou asas* (Anexo F), de autoria do escritor Rubem Alves para que os alunos identificassem as

mensagens implícitas nos textos. Nessa atividade tínhamos a intenção de que os alunos percebessem e relacionassem as influências das situações cotidianas da escola sobre a formação dos alunos. Após a exibição do vídeo, foi iniciado um diálogo com os alunos presentes. Cumpre mencionar que utilizamos um gravador MP4 para o registro dos discursos. A seguir, trechos dos diálogos com o discurso entre a pesquisadora e a aluna Carolina revelam sua percepção crítica a respeito das situações vivenciadas no cotidiano escolar e evidenciam importantes traços de pessoas com AH/S: senso crítico, criatividade, inconformismo e envolvimento com atividades de seu interesse.

Como seriam essas escolas que são asas? (pesquisadora)

Eu acho que são as escolas que a direção permite com que o aluno se expresse, de ver o que eles acham do assunto em pauta dentro da escola. Acho que todos os alunos tem o direito de participar dos assuntos da escola, alguns até que não né, é porque implica com os professores; mas eu acho que assim, o assunto que tá muito em pauta e eu tentei fazer uma vez fazer projetos na biblioteca foi sobre o bullying; que eu acho muito feio, tentei mas nunca consegui fazer em um projeto assim, nas vezes que eu penso porque eu tentava com a tia terezinha mas nunca dava certo porque ela tinha que fazer outro tipo de trabalho.

E como seria esse projeto do bullying? (pesquisadora)

Alguns textos pra mostrar pros alunos exemplos, eu tentei falar com a tia Terezinha pra gente juntar um dia e fazer uma palestra com alguma sala, assim palestra com gente que já sofreu bullying. Porque eu sempre gosto de escrever alguns textos, aí eu escreverei um sobre isso, aí eu me interessei e comecei a gostar do assunto, achar interessante e diferente, aí eu conversei com a tia Terezinha, mas acabou também não dando certo.

Tia fazendo comparação a tia de história ela não deixa a gente participar tanto como a tia de artes e literatura deixa; a tia de artes e literatura ela da liberdade pergunta se a gente quer falar; agora a tia de história não, ela vai falando e explicando tudo e a gente só olhando. A gente não tem liberdade pra responder o que é uma pergunta, a gente não se expressa, ela não pergunta muita coisa, o quê que a gente acha.

Na aula de história dá para ser participativo? (pesquisadora)

Às vezes.

Mas dependendo da forma como o professor traz, poderia ser diferente? (pesquisadora)

Poderia.

Como é que poderia ser? (pesquisadora)

Eu acho que ela poderia deixar a gente dar a nossa opinião; por exemplo, ela tá na minha aula, tá na sala onde eu estudo, aí tá eu, tu e ela; ai ela chama: "Carolina você quer dar alguma opinião? quer falar sobre o

assunto? como você acha que poderia ser naquela época? como seria o rei?” mais nas aulas de história geralmente a gente nunca dá opinião. A realidade é que as aulas que a gente tem mais liberdade é Geografia, Literatura, Espanhol, Artes e Português, mas em História e Matemática, mais ou menos; porque o professor não liga muito pro que o aluno tá fazendo na sala. Eu gosto da aula de Português, ela pergunta; eu acho que ela deixa os alunos participarem igualmente ela não fica fazendo diferença entre os alunos do tipo: “ai o Renato é um aluno muito aplicado vou dar ponto pra ele porque ele é um bom aluno.” Não ela faz igual com todos os alunos se o aluno merecer; ou então “vou perguntar mais pra Carolina porque ela é mais aplicada.” não, faz igual a todo mundo.

Todas as atividades que ela passa são interessantes? (pesquisadora)

Sim, são todas do livro, atividades diferentes que fazem os alunos participarem. Agora de primeiro ela não ajudava não, agora ela tá respondendo oralmente, ela tá perguntando à gente como seria aquilo; ela já tá participando mais a tia [...]

Carolina como seria a escola ideal? (pesquisadora)

Eu acho que com a direção e os alunos, a direção e alunos e professores trabalhando juntos para uma escola melhor né? Que os alunos pudessem dar suas opiniões, fazer projetos diferentes e novos que deixassem a escola mais interessante. Porque muito aluno reclama do jeito que a escola é, mas eu acho que se o aluno mesmo tomasse liberdade de conversar com a direção, professores, todos que fazem, alguns projetos, eu acho que eles parariam de reclamar mais porque a escola é boa. Só falta os alunos se interessarem mais nos assuntos para acharem a escola interessante e boa. Eu acho que é isso.

Teve alguma situação em que vocês tentaram fazer alguma coisa e não foi permitido fazer na aula ou algum trabalho que não foi permitido, você lembra de alguma situação? (pesquisadora)

Eu tentei várias vezes fazer com a tia Terezinha projetos de leitura e aprendizagem, criar texto pra botar na biblioteca, mas nunca deu certo, porque sempre quando a gente sentava pra começar, ela tinha que fazer outro tipo de trabalho por ordem da direção ou alfabetizar alguns alunos que estavam precisando ou coisa assim.

Que tipo de projeto tu querias fazer na biblioteca? (pesquisadora)

Eu tinha vontade de botar os alunos pra se interessarem mais pelo trabalho da biblioteca, porque eu acho o trabalho da biblioteca um trabalho tão bonito quanto o de informática, eu considero até muito melhor. Eu tinha vontade de fazer com que os alunos a criarem textos para botar na biblioteca, pra todo mundo ver o trabalho dos outros pra gente conhecer o trabalho de todos os alunos, mas nunca deu certo não.

Mas pra desenvolver o talento deles ou aquilo que eles gostarem de ler ou de fazer, tem que saber o talento deles; mas é uma coisa muito boa é um plano, um projeto muito bom.

Com o objetivo de propiciarmos elementos para elaboração de um estudo de caso, na área de AH/S, em um curso formação continuada em serviço para

professores-cursistas da SRM do município de Fortaleza<sup>47</sup>, foi elaborada, nessa condição, pela pesquisadora e coordenadora geral da formação, e, posteriormente, disponibilizada no ambiente colaborativo Sócrates, a primeira etapa de um estudo de caso<sup>48</sup> com dados reais da aluna Carolina. A proposta era possibilitar que os cursistas elaborassem as demais etapas para o desenvolvimento de um estudo de caso<sup>49</sup>. Vale ressaltar que, para essa unidade de estudo, foram realizados três encontros presenciais com duração de 4 h/a cada. Selecionamos, dentre as quatro turmas da formação, somente um estudo de caso elaborado por uma equipe; um dos membros participou da formação de 180h/a destinadas à avaliação e intervenção pedagógica para alunos com AH/S desenvolvida neste estudo.

Dessa maneira, dentre as propostas elaboradas por oito equipes - duas de cada turma - podemos ressaltar, nesta escrita, elementos importantes no que refere à implementação de atividades de enriquecimento curricular como estratégia pedagógica destinada aos alunos com AH/S. No Apêndice O, está descrita a primeira etapa elaborada pela pesquisadora, e, no Apêndice P, estão descritas as etapas seguintes elaboradas pelas cursistas da turma 1, da referida formação, conforme as orientações sugeridas nos textos intitulados: “roteiro para apresentação e desenvolvimento do caso” e “roteiro para elaboração do plano de AEE”, elaborados para o Curso de Formação Continuada de Professores para o AEE, da Universidade Federal do Ceará pelas pesquisadoras Camargo e Figueiredo (2013).

---

<sup>47</sup> Vale ressaltar que a metodologia do curso segue, em sua maioria, os aportes conceituais propostos no curso de Especialização em AEE promovido pela UFC em parceria com o MEC e UAB. Sendo as sequências didáticas dos encontros presenciais e interações no ambiente colaborativo Sócrates elaborados pela presente pesquisadora.

<sup>48</sup> As etapas propostas para elaboração de estudos de caso, segundo Camargo e Figueiredo (2013), são: 1ª apresentação do caso; 2ª esclarecimento do problema; 3ª identificação da natureza do problema; 4ª resolução do problema; e 5ª Elaboração do Plano de AEE.

<sup>49</sup> A metodologia de elaboração de estudo de casos é empregada atualmente para implementação das avaliações e intervenções pedagógicas, destinadas a todos os alunos públicos-alvo da Educação Especial inseridos nas Salas de Recursos Multifuncionais para receberem o AEE, no contraturno a sua escolarização.

### 6.3.2 Características da aluna Gabriela

Quanto à aluna Gabriela, vale ressaltar que não obtivemos informações quanto à percepção da professora atual, visto que, no período da realização das entrevistas, foi-lhe concedida a redução de 50 % da carga horária de trabalho, optando por lecionar somente em um turno, em outra instituição escolar. A professora substituta que assumiu a regência da sala alegou não saber informações suficientes a respeito do comportamento da aluna. Quanto às percepções dos informantes foram demonstradas divergências importantes quanto aos principais componentes para identificação das pessoas com AH/S: habilidades acima da média, envolvimento com as atividades de seu interesse e criatividade. Na primeira, as observações da pesquisadora não identificaram esse potencial nas respostas da aluna nas atividades propostas na SRM. Na segunda, sua avó e colegas não elencaram essa característica e, na terceira, somente a professora anterior e a pesquisadora perceberam seu envolvimento nas atividades de interesse. As categorias solidariedade e boa expressão verbal foram percebidas somente pela pesquisadora. Cumpre mencionar que a aluna demonstra muita timidez, o que dificulta a percepção dessas características pelos informantes. Contudo, na SRM nas diferentes atividades propostas, percebemos avanços progressivos quanto a esses traços no decorrer dos atendimentos. A *habilidade de desenhar* não foi observada pela pesquisadora. Quanto à *habilidade de produzir textos*, esta foi mencionada somente pela professora anterior. Como constatamos no quadro 13:

**Quadro 13** – comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados da aluna Gabriela.

<b>Categorias interpretativas/inferências a partir das análises de conteúdo</b>	<b>Família</b>	<b>Professor Anterior</b>	<b>Pesquisadora</b>	<b>Colegas</b>
Habilidades acima da média	X	X		X
Criatividade		X	X	
Envolvimento com as atividades de seu interesse		X	X	X
Habilidade de desenhar	X	X		X
Habilidade de produzir textos		X		
Solidariedade			X	
Boa expressão verbal			X	

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Um depoimento relevante sobre as características da aluna foi dado por sua professora anterior:

A Gabriela é uma aluna excelente. Ela senta aí onde você está; tudo dela é muito caprichado, tudo, tudo. Ela até poderia ter, mas assim, ela é muito quieta, mas ela é perfeccionista. Eu diria a você que ela é uma aluna perfeccionista ela é dez em tudo [...] Embora ela seja lenta, as provas mesmo da Gabriela; ela me entrega toda feita e respondida corretamente; é uma das coisas que a Gabriela faz dá gosto você pegar, gente ela é maravilhosa; e não indiquei por conta disso. [...] E os trabalhos de pintura manuais que a gente faz, ela faz questão de fazer com perfeição; o que ela não consegue fazer ela pede: “tia posso levar pra casa e posso trazer?” eu fiz até um mosaico de pintura e pedi pra eles fazerem qualquer coisa: quadrado ou as ondas; só você vendo como ela me entregou, ela não conseguiu terminar, mas quando ela trouxe tava perfeito. Dá gosto as coisas da Gabriela. [...] Quando houver alguma atividade artística, é porque hoje eu entreguei o caderno de desenho dela, e tem algumas atividades de formação humana no caderno de desenho. Se você vê o perfeccionismo dela, a letrinha desenhada, é perfeito. (Depoimento da professora Geralda em 2011 sobre a aluna Gabriela)

Com relação à categoria *dificuldades apresentadas em diferentes contextos* (Apêndice X), identificamos os seguintes depoimentos:

Ela até poderia ter, mas assim, ela é muito quieta, mas ela é perfeccionista. [...] eu não indiquei a Gabriela por conta disso: porque ela é assim no lugarzinho dela faz tudo muito lento, tem dia que ela não consegue copiar a atividade completa porque ela conversa; [...] Por mais que eu cheguei a brigar porque ela conversa ou porque ela é lenta, ela nunca deixou de fazer as atividades dela. (Depoimento da professora Geralda em 2011 sobre a aluna Gabriela)

[...] se pedir pra ela lê. Ela lê gaguejando. (Depoimento da avó de Gabriela)

Identificamos, ainda, a ausência de estímulos no contexto familiar da aluna. Conforme destaca o depoimento da avó que incluímos na categoria *escassas opções de atividades no contexto social* (Apêndice Y):

Lá em casa ela varre a casa sem eu mandar, às vezes a louça é preciso eu pedir pra lavar e enxugar. O que ela gosta de fazer? (pesquisadora) O que ela gosta de brincar? (pesquisadora) Brinca só em casa. As vezes vai menina lá pra casa só pra brincar. Brincar de que? (pesquisadora) de boneca? De boneca [...] Ela tem amigos? (pesquisadora) só na escola. Onde a gente mora só tem gente velho e criança pequena. A minha rua é bem pequenininha tem umas 12 casas só. É uma travessa não tem nenhuma criança do tamanho dela. Ela vive dentro de casa, não sai na rua.



Diante do exposto, podemos inferir que encontramos divergências nas percepções dos informantes sobre as características da aluna Gabriela, no período em que realizamos a investigação, devido às influências advindas das escassas oportunidades de seu contexto social. Nessa direção, consideramos que a aluna apresenta elementos importantes que confirmam a presença de AH/S. Contudo, um período maior de avaliação e intervenção pedagógica, bem como avaliações de outros profissionais especialistas na área seriam necessários para confirmação mais precisa desse diagnóstico.

### 6.3.3 Características do aluno Renato

No que se refere às percepções dos professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora acerca das características do aluno Renato foram evidenciadas convergências quanto aos principais componentes para identificação das pessoas com AH/S: *habilidades acima da média*, *envolvimento com as atividades de seu interesse* e *criatividade*. A mãe do aluno não apresentou em seu discurso a percepção quanto às categorias *envolvimento com as atividades de seu interesse* e *criatividade*. A *habilidade de produzir textos* não foi citada pela mãe do aluno nem por seu professor anterior. Já *habilidade de desenhar* não foi mencionada pelos colegas e professor atual. A categoria *solidariedade* não foi citada somente pelo professor anterior. Como ilustra o quadro 14:

**Quadro 14** – comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados do aluno Renato.

<b>Categorias interpretativas/inferências a partir das análises de conteúdo</b>	<b>Família</b>	<b>Professor Anterior</b>	<b>Professor Atual</b>	<b>Pesquisadora</b>	<b>Colegas</b>
Habilidades acima da média	X	X	X	X	X
Criatividade		X	X	X	X
Envolvimento com as atividades de seu interesse		X	X	X	X
Habilidade de desenhar	X	X		X	
Habilidade de produzir textos			X	X	X
Solidariedade	X		X	X	X
Boa expressão verbal	X	X	X	X	X

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Em nossas observações na SRM e análises dos depoimentos, as características marcantes das pessoas com altas habilidades são claramente identificadas no aluno. O depoimento de uma das professoras atuais de Renato explicita bem as principais características destacadas pelos informantes.

O Renato e ele é muito bom em matemática, mas ele é muito bom também em todas as matérias, ele é realmente muito bom em tudo.[...] Em tudo o Renato é bom em tudo. É nota 10 em tudo, é um menino muito bom. É bom em matemática, é bom em História, em Português, escreve bem, você fala assim uma coisa, e ele entende, ele pega facilmente. Se concentra também entendeu, ele é um aluno que presta atenção, diferente do Michel que já que não tem essa mesma concentração. O Renato não, ele é muito bom em tudo. Ele interage na sala, ele é inteligente demais e não é que é inteligente isolado como o Michel, por exemplo, ele é aquele inteligente que interage os meninos gostam dele entendeu, todo mundo gosta dele inclusive ele tira dúvidas dos meninos, os meninos perguntam coisas pra ele, é um aluno interage com todo mundo. Muito bom o Renato. [...] às vezes ele fica assim como meu monitor eu peço pra ele ficar me ajudando a tirar umas dúvidas com os meninos, ele termina rápido e ele fica me ajudando né. [...] de vez em quando ele vem com umas perguntas assim que você fica “Puxa vida como é que ele atentou para isso?”. [...] Mas ele fala muito bem, eu já fiz trabalhos em sala de aula tipo seminário, e ele fala bem ele sabe se expressar no nível dele, claro, mas com relação aos demais com certeza sem dúvida ele se destaca. (Depoimento da professora Helena em 2012 sobre o aluno Renato)

#### 6.3.4 Características do aluno Silvio

Os resultados das análises do estudo comparativo das percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora com relação à presença de duas principais categorias necessárias à identificação de pessoas com AH/S: *envolvimento com as atividades de seu interesse* e *criatividade* foram semelhantes. Já o componente *habilidades acima da média* não foi percebido pela pesquisadora e colegas de sala de aula. *A habilidade de produzir textos* foi citada somente pelo professor anterior. *A habilidade de desenhar* não foi citada por nenhum informante. Na categoria *solidariedade*, os professores anterior e atual não identificaram esse traço. Por fim, a categoria *boa expressão verbal* foi citada pela maioria dos informantes, exceto pela pesquisadora. Como mostra o quadro 15:

**Quadro 15** – comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados do aluno Silvio.

<b>Categorias interpretativas/ inferências a partir das análises de conteúdo</b>	<b>Família</b>	<b>Professor Anterior</b>	<b>Professor Atual</b>	<b>Pesquisadora</b>	<b>Colegas</b>
Habilidades acima da média	X	X	X		
Criatividade	X	X	X	X	X
Envolvimento com as atividades de seu interesse	X	X	X	X	X
Habilidade de desenhar					
Habilidade de produzir textos		X			
Solidariedade	X			X	X
Boa expressão verbal	X	X	X		X

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Importa ressaltar que, no decorrer de nossas observações na SEM, não identificamos habilidades acima da média no aluno Silvio. Embora o aluno evidenciasse expressiva criatividade e envolvimento nas atividades propostas, os produtos revelaram dificuldades ortográficas, de caligrafia e, ainda, de expressão verbal. Dessa maneira, não confirmamos, no período em que realizamos a investigação, elementos que ratificassem a presença de AH/S nos comportamentos do aluno. Contudo, percebemos muitos traços que merecem destaque, conforme relato da professora atual:

Depoimento da professora Catarina em 2012 sobre o aluno Silvio

Ele é superativo; é uma criança bem ativa, bem cheia de ideias, quer tá sempre envolvido em tudo, é muito prestativo.[...] Ele é muito criativo. Ele foi o único que deu uma ideia pra como a gente fazer um navio. A gente tava tentando fazer e num tava dando certo, assim eu joguei as ideias, mas a realização final das atividades sempre se fez por ele. Porque eu não sou boa em desenho, em pintura, e ele já dava bastante ideias.

Com relação à categoria *dificuldades apresentadas em diferentes contextos*, identificamos os seguintes depoimentos:

O Silvio é muito inquieto; ele não consegue ficar 5 minutos assim na cadeira que ele tem que tá sempre falando, se mexendo. E atividade maior ele tem dificuldade na questão da escrita, e a questão também dá preguiça de fazer as atividades; diz logo que não sabe, não sabe, mas quando ele faz... [...]

português ele tem dificuldade na escrita, ortografia. (Depoimento da professora Catarina em 2012 sobre a aluno Silvio).

Ele é muito zangado. Assim na organização o quarto dele não é muito organizado, mas ele não gosta que ninguém mexa. Tem que ser tudo do jeito dele. Se mexer ai pronto! A raiva é grande, mas ele é um menino bom a raiva dele é só ali na hora, mas depois passa. (Depoimento da mãe de Silvio).

Identificamos ainda, a ausência de estímulos no contexto escolar, no que se refere às habilidades específicas do aluno. Conforme destaca o depoimento de sua mãe que incluímos na categoria *escassas opções de atividades no contexto social*:

Ele gosta muito dessa parte, por exemplo, se tem uma peça do Chaves que ele fez com outra professora dele. Ai ele levou para ele assistir em casa o CD. Ele gosta muito por isso eu tinha interesse em colocar ele em outra escola ali que tinha aula de teatro, mas eu não consegui. Eu quero colocar ele no Adélia, pra ver se ele se interessa em outras coisas, porque as vezes o aluno perde muito tempo porque não tem ajuda da escola pra ele ir pra frente. [...] assim eu tenho pena essas aulas assim de teatro que eu não posso colocar ele, eu to doida que chegue a idade dele fazer algum curso que ele é muito inteligente

### 6.3.5 Características do aluno Timóteo

Quanto às percepções dos professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora acerca das características do aluno Timóteo, observamos convergências nas análises dos dados quanto aos principais componentes para identificação das pessoas com AH/S: *habilidades acima da média, envolvimento com as atividades de seu interesse e criatividade*. Somente a mãe do aluno não demonstrou em seu discurso a percepção quanto à categoria *criatividade*. A *habilidade de desenhar* não foi mencionada por nenhum dos informantes. Já a *habilidade de produzir textos* foi observada apenas pela pesquisadora no decorrer das atividades propostas na SRM. As categorias *solidariedade e boa expressão verbal* foram citadas pela maioria dos informantes, no entanto, a categoria

*solidariedade* deixou de ser observada no discurso do professor atual. Conforme evidencia o quadro 16:

**Quadro 16** – comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados do aluno Timóteo.

<b>Categorias interpretativas/ inferências a partir das análises de conteúdo</b>	<b>Família</b>	<b>Professor Anterior</b>	<b>Professor Atual</b>	<b>Pesquisadora</b>	<b>Colegas</b>
Habilidades acima da média	X	X	X	X	X
Criatividade		X	X	X	X
Envolvimento com as atividades de seu interesse	X	X	X	X	X
Habilidade de desenhar					
Habilidade de produzir textos				X	
Solidariedade	X	X		X	X
Boa expressão verbal	X	X	X	X	X

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Conforme as análises dos dados coletados, as características de AH/S no aluno Timóteo são bastante perceptíveis por todos os que convivem com o aluno. O depoimento do professor Felipe descreve bem esses comportamentos:

[...] ele começa a fazer uma tarefa é o primeiro que termina, eu confiro vejo maior parte das vezes tá certo a maioria das questões que ele respondeu estão certas. As vezes eu faço pergunta a ele que tem passado e jornal hoje e ele responde, é um aluno muito ativo, ele é líder tá sempre na frente, [...], ele é um menino muito ativo. Mas ele é comportado ele é bem na dele, não é danado não, mas ele tem iniciativa, bem interessante. [...] No teatro né, ele é muito bom. Já fez várias peças aqui na escola, ele é sempre chamado. Essa parte de expressão, comunicação verbal ele é muito bom. Na leitura também, mas essa área também faz parte né da comunicação. Matemática também, ele gosta muito, eu acho que ele gosta de todas as matérias, ele se destaca. [...] Ele é o primeiro a começar as tarefas por que não conversa com ninguém, ele senta aqui na frente. É o primeiro a começar, o primeiro a terminar e quando ele termina e ele mostra atividades, e ele vai guarda, às vezes ou ele lê um livro ou ele vai ajudar colega que não tá sabendo, ele mesmo vai e ajuda interessante iniciativa dele. [...] você observou situações em que o Timóteo demonstrou destaque em seu potencial criativo? (pesquisadora). Sim com relação ao teatro, ele sempre participa, e eu vejo que ele é o melhor. Ele dá uma resposta boa quando ele tá atuando, né. (Depoimento do professor Felipe em 2011 sobre o aluno Timóteo)

A falta de oportunidades diversificadas em ambientes próximos à residência de Timóteo, aliada às dificuldades financeiras da família foram destacadas pela mãe do aluno, no depoimento que incluímos na categoria *escassas opções de atividades no contexto social*:

No momento só a igreja mesmo. Os passeios ele gosta muito. tudo dele é da igreja, [...]. É tudo ele quer entrar, só que às vezes não dá. Porque às vezes precisa de dinheiro, né? Ele queria entrar num curso lá no centro [...] mas às vezes não dá pra ele sozinho no centro. Eu tenho medo. Era perto da igreja do São Benedito no Centro muito longe. Aí eu tive medo, mas ele tava com muita vontade de entrar nesse curso.

### 6.3.6 Características do aluno Michel

Convém aludir que, dentre os oito alunos participantes das propostas de intervenção na SRM, o aluno Michel obteve a maior convergência dentre as categorias elaboradas. No que se refere aos principais componentes para identificação das pessoas com AH/S: *habilidades acima da média, envolvimento com as atividades de seu interesse e criatividade*, todos os informantes mencionaram com veemência esses traços. Vale destacar que registramos, na análise dos dados inseridos da planilha do *software Excel Office 2007*, 145 ocorrências de registro do nome do aluno, nas oito questões propostas para identificação de habilidades dos alunos por seus pares, tendo um índice de 81% de citações na questão que solicita a menção do melhor aluno na sala de aula. Houve divergências somente nas categorias *solidariedade e boa expressão verbal* que foram mencionadas somente por dois informantes: a professora anterior e os colegas de sala de aula. Os dados do quadro 17 explicitam essas análises:

**Quadro 17**– comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados do aluno Michel.

<b>Categorias interpretativas /inferências a partir das análises de conteúdo</b>	<b>Família</b>	<b>Professor Anterior</b>	<b>Professor Atual</b>	<b>Pesquisadora</b>	<b>Colegas</b>
Habilidades acima da média	X	X	X	X	X
Criatividade	X	X	X	X	X
Envolvimento com as atividades de seu interesse	X	X	X	X	X
Habilidade de desenhar	X	X	X	X	X
Habilidade de produzir textos	X	X	X	X	X
Solidariedade		X			X
Boa expressão verbal		X			X

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Em nossas observações na SRM percebemos que Michel apresentava um desempenho superior perante os demais alunos, com relação à *produção textual, criatividade, habilidade para desenhar, e, envolvimento com as atividades propostas*. Contudo, em alguns momentos demonstrava acentuada timidez. Citamos, como exemplo, o dia da apresentação do trabalho do seu grupo do “projeto desenvolver talentos”. Apesar de conversarmos sobre o que iriam apresentar dias antes e ter todo o apoio dos seus colegas e da pesquisadora, ficou constrangido, sentando-se no chão da biblioteca, cobrindo a cabeça com sua camisa. Após alguns minutos se recompôs e apresentou seu trabalho que havia produzido no *software* HagáQuê. As professoras Amanda e Helena, em seus discursos, confirmaram nossa percepção:

Michel ele já era bem mais retraído. Ele era um aluno muito tímido. Praticamente não falava em sala de aula. Assim ele não tinha dificuldade de interação, ele era tímido mesmo, aquele aluno que fica na dele. [...] a dificuldade da gente identificar o Michel é por ele ser muito tímido. A gente tinha que ir assim, em cima dele pra perceber alguma coisa e se dependesse dele, ele não mostra. [...] ele não era aquele aluno de tá mostrando, então era difícil da gente ver, eu conseguir identificar. [...] a gente só percebe é que ele era um aluno destaque devido às notas dele. As tarefas, ele era extremamente organizado. A letra é excelente [...] muito bom se não me engano ele se destacava também em outras disciplinas. [...] Com relação à área de Língua Portuguesa o Michel escrevia textos excelentes. A parte ortográfica, a parte de pontuação, a parte estrutural como um todo. É também dominava bastante. Tinha texto dele que praticamente eu não corrigia praticamente nada, diferente dos demais. [...] A produção mesma, a produção textual ele se destacava mais, ele fazia produção textual com desenho também. Nós fizemos uma atividade com história em quadrinhos, a história em quadrinho dele foi excelente. (Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre o aluno Michel)

Eu acho que o Michel tem uma certa dificuldade de se concentrar, entendeu? não é que ele seja um aluno trabalhoso, mas ele não era de conversar, mas você percebia que muitas vezes na hora da aula, ele não prestava atenção, porque ele ficava desenhando todo tempo, entendeu? [...] Ele tinha um problema de interação, ele não interage bem com os outros alunos, ele não conversa com os outros meninos, eu achava assim ele mais isolado da turma dele. (Depoimento da professora Helena em 2012 sobre o aluno Michel)

### 6.3.7 Características da aluna Ângela

Conforme explicitado, anteriormente, os familiares da aluna Ângela não participaram do momento da devolutiva e entrevista com a pesquisadora na SRM.

Dessa maneira, não foram incluídas neste estudo comparativo as percepções dos familiares. Os demais procedimentos foram idênticos aos utilizados com o restante da amostra de alunos. No que se refere à presença dos principais elementos necessários à identificação de pessoas com AH/S: *envolvimento com as atividades de seu interesse*, *habilidade acima da média* e *criatividade* foram semelhantes. Constatamos que, somente o componente *envolvimento com as atividades de seu interesse* foi citado pelos professores anterior e atual e pesquisadora. *Habilidades acima da média* foi percebido somente pelas professores anterior e atual. A *criatividade* foi mencionado somente pela professora anterior. É importante destacar que, na percepção desse profissional, Ângela demonstrava diversos indicadores de altas habilidades, conforme expõem os resultados do instrumental aplicado pela professora do 3º ano (Apêndices F e G), quando a aluna tinha nove anos. Dessa maneira, todas as categorias, presentes nesse estudo comparativo, foram mencionadas por essa professora.

Podemos inferir que as diferenças significativas, observadas no comportamento da aluna, seja devido às influências marcantes que o meio exerce sobre os indivíduos. Nesse contexto, por se tratar de observações realizadas em períodos distintos, cerca de três anos depois, transformações acentuadas puderam ser evidenciadas.

Nessa perspectiva, provavelmente, se fôssemos aplicar o mesmo instrumental na turma da aluna, possivelmente não fosse indicada, confirmando a natureza temporal e situacional do fenômeno da AH/S, conforme explicita Renzulli (2004). Diante das análises realizadas, podemos afirmar que não se evidenciaram a presença de características de AH/S nos comportamentos da aluna Ângela. Somente na categoria *boa expressão verbal* houve convergências entre os informantes sobre o sujeito, pesquisadora e colegas de sala de aula. A *habilidade de produzir textos* foi citada pelos professores anterior e atual. Na categoria *solidariedade*, os professores anterior e atual e pesquisadora identificaram esse traço, como mostra o quadro 18.



**Quadro 18**– comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados da aluna Ângela.

<b>Categorias interpretativas/inferências a partir das análises de conteúdo</b>	<b>Professor Anterior</b>	<b>Professor Atual</b>	<b>Pesquisadora</b>	<b>Colegas</b>
Habilidades acima da média	X	X		
Criatividade	X			
Envolvimento com as atividades de seu interesse	X	X	X	
Habilidade de desenhar	X			
Habilidade de produzir textos	X	X		
Solidariedade	X	X	X	
Boa expressão verbal	X	X	X	X

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Vale destacar que, no decorrer de nossas observações na SEM, não identificamos na aluna Ângela a maioria dos traços presentes nas pessoas com AH/S. Conforme relato da professora atual, a aluna apresentou mudanças em seu comportamento:

E o envolvimento da Ângela nas atividades propostas em sala de aula? (pesquisadora) Ela fazia todas. De uns tempos pra cá ela ficou meia indisciplinada, né? Aí realmente isso dificultou muito. [...] Ela falava bem também, ela se comunicavam bem, certo, ela fazia as atividades, ela interpretava bem, assim como falei como ela começou assim a ter problemas de indisciplinada isso atrapalhou muito, inclusive até a mãe dela foi chamada aqui no colégio, não lembro direito agora, faz tempo (Depoimento da professora Helena em 2012 sobre a aluna Ângela).

### 6.3.8 Características do aluno João

Cumpramos mencionar que, dentre os oito alunos participantes das propostas de intervenção na SRM, o aluno João obteve elevada convergência entre os depoimentos e observações dos informantes sobre o sujeito. Somente o professor atual citou em seu discurso a identificação das categorias *habilidades acima da média*, *envolvimento com as atividades de seu interesse* e *boa expressão verbal*. Mediante as análises realizadas, podemos afirmar que não se evidenciou a presença de características de AH/S no aluno João. Como ilustra o quadro 19:

**Quadro 19**– comparativo de citações acerca das características de AH/S de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e pesquisadora. Dados do aluno João.

<b>Categorias interpretativas/ inferências a partir das análises de conteúdo</b>	<b>Família</b>	<b>Professor Anterior</b>	<b>Professor Atual</b>	<b>Pesquisadora</b>	<b>Colegas</b>
Habilidades acima da média			X		
Criatividade					
Envolvimento com as atividades de seu interesse			X		
Habilidade de desenhar					
Habilidade de produzir textos					
Solidariedade					
Boa expressão verbal			X		

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

É importante destacar que João, desde a Educação Infantil, pertencia à mesma turma que Timóteo, considerado seu melhor amigo. Podemos inferir que os traços marcantes de AH/S presentes em Timóteo possam ter influenciado nas observações da professora que o indicou no 2º ano. No decorrer de nossas intervenções na SEM, percebemos que, na maioria das atividades, João se apoiava nas respostas de Timóteo, evidenciando assim falta de autonomia na execução de seus trabalhos. Revelava, ainda, muitas vezes, baixa motivação para realização das atividades. O depoimento de Felipe, professor anterior de João, confirma nossas observações, ao enfatizar:

O João e ele é totalmente diferente do Timóteo, ele é um menino esperto só que ele se escora muito no Timóteo, eles são amigos, e briga na sala de aula e conversa, é totalmente diferente do Timóteo. o Timóteo é mais concentrado na dele, evita muito as conversas, e o João não, ele está ali ele tá fazendo a tarefa se eu reclamar dele ele fica emburrado não faz a tarefa, não faz mesmo. E não faz mesmo e pronto. Ele é indisciplinado, assim ele já falou com o respeito comigo e com alguns colegas, tanto que ele mora com avó não mora com a mãe, é bem assim revoltado, mas é esperto. [...] ele é um preguiçoso, ele senta ali perto do Timóteo quando eu vejo ele tá pegando as respostas pra ele, as respostas, então é diferente do Timóteo. Ele começa se envolve, mas depois ele sente dificuldade e vai pro Timóteo. [...] Ele lê bem às vezes eu peço pra ele ler aqui na frente, ele lê muito bem fluentemente, mas outro aspecto assim fazer a tarefa sozinho, que ele mesmo tá respondendo autônomo, não.

Quanto à categoria, *dificuldades apresentadas pelos alunos em diferentes contextos*, conforme o relato da avó, João apresentava alguns problemas de

comportamento. Segundo seu discurso, a falta de convívio com os pais prejudica o seu desenvolvimento.

Tem uma professora ai que ele não gostava, uma ai de quinta feira, porque os meninos são tudo danado, e era eu ia conversar com ela, ia dizer pra ela não ficar só marcando ele não, ele já é assim tem dia que ele se sente uma pessoa sem amor, é porque filho quer o carinho de uma mãe e do pai e ele não tem. Mas ele gosta mais de mim do que a do avô e do padrinho dele, ele chega lá abraça a tia, me abraça me cheira, ele é carinhoso mas quando ele se zanga quando ele se espalha, pra se juntar, mas é assim mesmo né.

Vale ressaltar que, em um dos atendimentos, o aluno chorou ao fazer um depoimento acerca dos pais e apresentou dificuldades em concluir a atividade proposta nesse dia.

#### **6.4 Identificação de altas habilidades/superdotação: estudo comparativo das percepções dos professores, pesquisadora, familiares e colegas sobre os alunos investigados**

Na seção anterior, explicitamos de modo individual, as análises relativas ao estudo comparativo das percepções dos professores, pesquisadora, familiares e colegas sobre os alunos investigados, com o objetivo de confirmarmos a presença de sinais de AH/S nos sujeitos. Nessa seção, intencionamos demonstrar de modo geral o mesmo estudo comparando os dados coletados em toda a amostra de alunos.

Para fins de análise, no que se refere à percepção dos colegas de sala de aula, acerca dos alunos com indicadores de altas habilidades consideramos como categoria mencionada, somente as que obtiveram o percentual superior a 10 % de sinalizações por categoria, no instrumental de indicação de habilidades dos colegas de sala de aula, denominado por Renzulli e Reis (1997) apud Guimarães e Ourofino (2007, p. 58) de técnica de nomeação por colegas. O quadro 20 expõe as sete questões que utilizamos na aplicação desse instrumental com os itens correspondentes às categorias que emergiram da análise dos discursos dos informantes sobre o sujeito.

**Quadro 20** – Categorias interpretativas obtidas nas análises de conteúdo e itens correspondentes no instrumental de indicação de habilidades dos colegas de sala de aula

<b>Categorias Interpretativas/ Inferências a partir das análises de conteúdo</b>	<b>Número da questão no instrumental</b>	<b>Enunciado do instrumental de indicação de habilidades dos colega de sala de aula</b>
Habilidades acima da média	Q7	Em sua sala, quem é o (a) melhor aluno (a)?
Criatividade	Q4	Quais são os (as) colegas de turma que sempre têm ideias diferentes?
Envolvimento com as atividades de seu interesse	Q1 Q3	Quais são os (as) colegas que são muito bons em matemática? Quais são os (as) alunos (as) de sua turma que sempre têm muitas ideias boas?
Habilidade de desenhar	Q2	Quais são os (as) alunos (as) de sua turma que desenham muito bem?
Habilidade de produzir textos	Q6	Em sua sala, quem você considera o(a) melhor escritor?
Solidariedade	Q5	Em sua sala de aula, quem você pediria ajuda em seu dever de casa de ciências?
Boa expressão verbal	Q1	Quais são os (as) alunos (as) de sua turma que sempre têm muitas ideias boas?

Na tabela 10, que exhibe a porcentagem de colegas da turma que realizaram a indicação por aluno de acordo com a questão do instrumental, percebemos, respectivamente, o maior percentual de indicação dos colegas com relação aos alunos: Michel, Renato, Timóteo e Carolina. Esses dados convergiram com as análises dos discursos e das observações dos demais informantes sobre o sujeito, evidenciando que essa técnica pode ser uma alternativa viável para sinalização de alunos com indicadores de AH/S. Vale ressaltar que esse instrumental foi aplicado pela pesquisadora na última semana do ano letivo, período em que os alunos tinham um maior conhecimento dos perfis de seus colegas de turma.

Sobre os índices obtidos nas porcentagens de indicação por colegas podemos inferir que a aluna Carolina, apesar de suas características perceptíveis de sinais de AH/S, não apresentou um maior número de indicações, pelo fato de pertencer à mesma turma que o aluno Renato. O aluno que apresenta notadamente diversas características de AH/S possui ainda acentuada habilidade psicomotora, sendo inclusive oferecida a ele uma bolsa de estudos em uma escola particular, para que representasse o time da escola em campeonatos entre escolas do município.

Essa particularidade do aluno pode tê-lo colocado em lugar privilegiado com relação à percepção de seus colegas, como mostra a tabela 10:

**Tabela 10** – Distribuição das porcentagens de colegas da turma que realizaram a indicação por aluno de acordo com a questão do instrumental

Aluno	Porcentagem de colegas da turma que realizaram a indicação de acordo com a questão						
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7
Gabriela	53	41	12	6	18	0	18
Silvio	21	0	38	17	8	4	8
João	4	8	4	0	0	0	4
Timóteo	39	8	70	35	48	4	26
Carolina	50	0	38	13	25	33	42
Renato	58	8	42	25	29	25	46
Ângela	12	0	0	0	0	0	0
Michel	62	85	58	77	38	58	81
Total de indicações por categorias	7	2	6	5	5	3	5

Fonte: banco de dados da pesquisadora

No quadro 21, demonstramos o comparativo com o quantitativo das frequências de citações acerca das características dos oito alunos AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos professores anteriores e atuais, dos familiares e colegas de sala de aula. .

**Quadro 21** – comparativo com o quantitativo das frequências de citações acerca das características dos oito alunos AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos professores anteriores e atuais, dos familiares e colegas de sala de aula.

Categorias interpretativas/ inferências a partir das análises de conteúdo	Família	Professor Anterior	Professor Atual	Pesquisadora	Colegas
Habilidades acima da média	6	7	7	4	5
Criatividade	2	7	5	6	5
Envolvimento com as atividades de seu interesse	4	7	7	7	7
Habilidade de desenhar	3	4	1	1	2
Habilidade de produzir	1	5	4	4	3

textos					
Solidariedade	4	4	3	6	5
Boa expressão verbal	4	6	6	6	7

Fonte: banco de dados da pesquisadora

As frequências das citações obtidas na análise dos dados supracitados foram posteriormente transformadas em porcentagens, como evidencia o quadro 22 a fim de facilitar a compreensão das análises dos dados obtidos.

**Quadro 22** – comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de citações acerca das características dos oito alunos AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos professores anteriores e atuais, dos familiares e colegas de sala de aula.

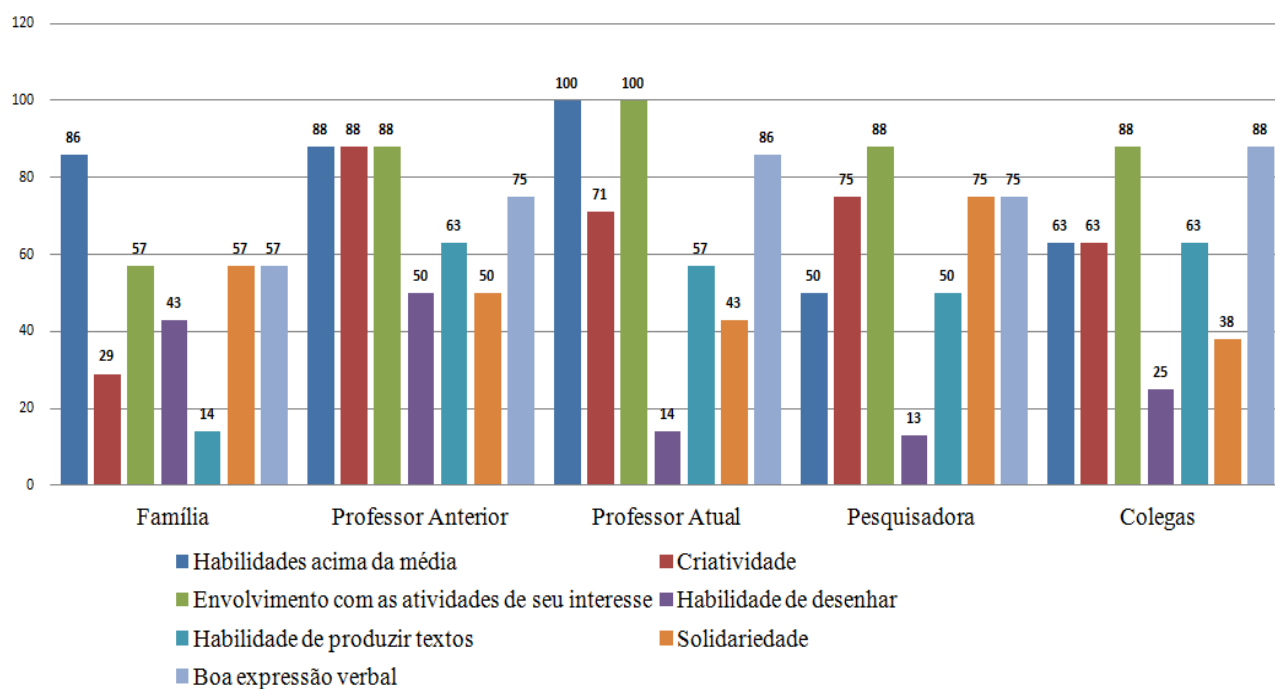
<b>Categorias interpretativas/ inferências a partir das análises de conteúdo</b>	<b>Família</b>	<b>Professor Anterior</b>	<b>Professor Atual</b>	<b>Pesquisadora</b>	<b>Colegas</b>
Habilidades acima da média	86	88	100	50	63
Criatividade	29	88	71	75	63
Envolvimento com as atividades de seu interesse	57	88	100	88	88
Habilidade de desenhar	43	50	14	13	25
Habilidade de produzir textos	14	63	57	50	63
Solidariedade	57	50	43	75	38
Boa expressão verbal	57	75	86	75	88

Fonte: banco de dados da pesquisadora

Importa elucidar que, embora se encontrem diversas características comuns entre indivíduos com AH/S, prevalece a variedade de habilidades e competências, evidenciada em diferentes proporções, por meio de suas *performances*. Essa heterogeneidade tem sido notória nas discussões acerca da definição desse fenômeno (ALENCAR, 1986, 2007; BRASIL, 1995; GUENTHER, 2000; LAGE et al., 1999; LAGE et al., 2000; OUROFINO; GUIMARÃES, 2007; VIANA, 2005, WINNER, 1998).

De posse das informações descritas no quadro 22, elaboramos diferentes gráficos que ilustram, de forma mais específica, os resultados. O gráfico 2 expõe o comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de citações acerca das características dos oito alunos AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos professores anteriores e atuais, dos familiares, colegas de sala de aula e pesquisadora.

**Gráfico 2** – comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de citações acerca das características dos oito alunos AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, nas percepções dos professores anteriores e atuais, dos familiares, colegas de sala de aula e pesquisadora



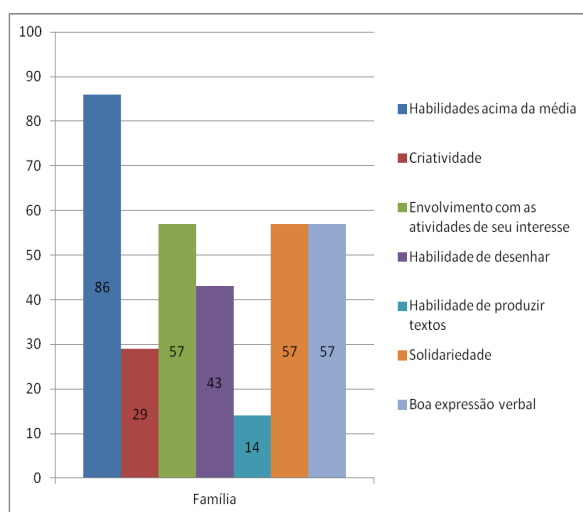
Fonte: elaborado pela pesquisadora

Observamos que os três componentes necessários para identificação de AH/S foram as categorias mais citadas pelos informantes sobre os sujeitos: *habilidade acima da média* (86%,88%,100%,50%,63%), *criatividade* (29%, 88%, 71%, 75%, 63%) e *envolvimento com as atividades de seu interesse* (57%, 88%, 100%, 88%, 88%). Exceto a categoria *criatividade* que foi menos citada pelos familiares (29%). Na maioria das categorias analisadas, houve convergências nos dados. Na categoria *habilidade de desenhar* foi observada a maior divergência nas percepções dos informantes dos sujeitos, com os seguintes percentuais: familiares

(43%); professor anterior (50 %); professor atual (14 %); pesquisadora (13 %) e colegas de sala de aula (25%).

O gráfico 3 ilustra o comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de citações acerca das características dos alunos com AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, na percepção dos familiares.

**Gráfico 3** - comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de citações acerca das características dos alunos com AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, na percepção dos familiares.



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Dentre as categorias mais observadas pelos familiares, destacaram-se *habilidade acima da média* (86%) e *envolvimento com as atividades de seu interesse*, *solidariedade* e *boa expressão verbal*, todos com 57%. As categorias que demonstraram maior incidência pelos familiares são considerados traços comuns nas pessoas com AH/S. Contudo, nota-se uma discrepância com relação à categoria *criatividade*, citada somente por 29% dos familiares. Apesar de a *habilidade de desenhar* se constituir uma habilidade mais específica, e não um traço comum, em pessoas com AH/S, foi citada por boa parte dos familiares (43%). Insta referir conforme expõe Ferreira (2013, p. 41), a influência que fatores internos e externos desempenham no desenvolvimento das potencialidades humanas, sendo um desafio para os pesquisadores da área da superdotação desvendar a extensão desses fatores nessas pessoas.



Sabemos que os atributos individuais em interação com fatores do ambiente modelam o curso do desenvolvimento humano. Ou seja, as características individuais (incluindo os fatores genéticos) e ambientais associados a intervenções planejadas e a fatores subjetivos, entre outros, vão tecendo uma trama ou trajetória única.

Podemos inferir que o contexto social no qual os alunos estão inseridos oferecem poucas oportunidades para que o potencial criativo possa emergir e se desenvolver. Essa realidade foi identificada nas análises dos discursos dos familiares:

Tem dias que eu não deixo ele sair, eles ficam conversando com ele na grade, e eu pastorando. E outra, as casas assim eu não deixo ele ir não porque eu tenho medo. A única casa que eu deixo ele ir, que é casa do coleguinha aqui que eu to vendo todo tempo a cada instante, e na casa da minha filha. (Avó do aluno João).

No momento só a igreja mesmo. Os passeios ele gosta muito. tudo dele é da igreja, [...]É tudo ele quer entrar, só que às vezes não dá. Porque às vezes precisa de dinheiro, né? ele queria entrar num curso lá no centro [...] mas às vezes não dá pra ele sozinho no centro. eu tenho medo. Era perto da igreja do são Benedito no centro muito longe. Aí eu tive medo, mas ele tava com muita vontade de entrar nesse curso. (Mãe do aluno Timóteo).

Em casa ela é a intelectual não brinca com criança, mas aqui acolá ela ainda pega uma boneca. Pega uma Barbie pra brincar chama a irmã dela e uma prima dela e vão brincar. Ela não é de sair na rua quando sai pra casa da minha sobrinha, fica lá um pedacinho. [...] fora da escola outros locais que ela frequenta quais são seus interesses dela? (pesquisadora). Ela não sai né? uma vez na vida é que o pai dela vem buscar. É muito raro. Ela fica sem ver o pai muito tempo, os três irmãos só vê de três em três meses. Eu tenho um rapaz de 20 anos ela tem ele como um pai. [...] com os vizinhos mais é pra jogar um pouquinho volta rápido. Ela vai na minha mãe conversa, mas vem logo pra cá. (Mãe da aluna Carolina).

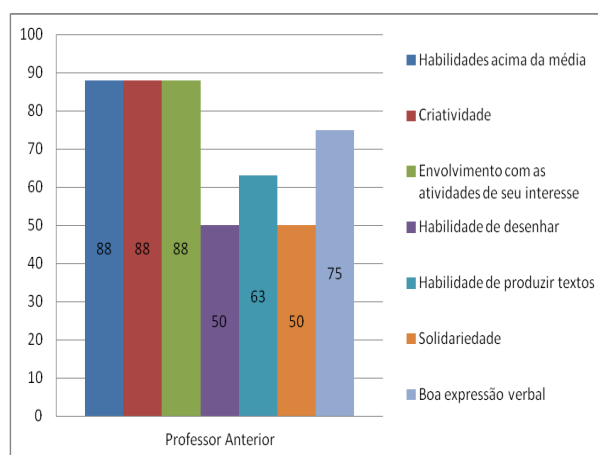
Lá em casa ela varre a casa sem eu mandar, às vezes a louça é preciso eu pedir pra lavar e enxugar. O que ela gosta de fazer? (pesquisadora) Ela gosta de brincar? (pesquisadora) Brinca só em casa. As vezes vai menina lá pra casa só pra brincar. Brincar de que? (pesquisadora) de boneca? (pesquisadora). De boneca [...] Ela tem amigos? (pesquisadora) só na escola. Onde a gente mora só tem gente velho e criança pequena. a minha rua é bem pequenininha tem umas 12 casas só. É uma travessa não tem nenhuma criança do tamanho dela. Ela vive dentro de casa, não sai na rua. (Avó da aluna Gabriela).

Ele gosta muito dessa parte, por exemplo, se tem uma peça do Chaves que ele fez com outra professora dele. Ai ele levou para ele assistir em casa o CD. Ele gosta muito por isso eu tinha interesse em colocar ele em outra escola ali que tinha aula de teatro, mas eu não consegui. Eu quero colocar ele no Adélia, pra ver se ele se interessa em outras coisas, porque as vezes

o aluno perde muito tempo porque não tem ajuda da escola pra ele ir pra frente. [...] assim eu tenho pena essas aulas assim de teatro que eu não posso colocar ele, eu to doida que chegue a idade dele fazer algum curso que ele é muito inteligente. (Mãe do aluno Silvio)

Quanto à percepção dos professores anteriores, de acordo com os dados do gráfico 4 foram evidenciados elevados índices quanto aos três componentes presentes na AH/S: *habilidade acima da média*, *criatividade* e *envolvimento com as atividades de seu interesse*, todos citados por 88% dos professores. As categorias *boa expressão verbal* e *habilidade de produzir textos* obtiveram igualmente boa representatividade com respectivamente 75% e 63%, o que evidencia aspectos positivos com relação à confirmação das características de AH/S na maioria dos alunos investigados. *Solidariedade* e *habilidade de desenhar* foram citados por 50% dos familiares.

**Gráfico 4** - comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de citações acerca das características dos alunos com AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, na percepção dos professores anteriores.



Fonte: elaborado pela pesquisadora

A seguir alguns depoimentos que enfatizam a percepção dos professores anteriores quanto aos principais traços de AH/S observados nos alunos:

Eu acho assim, ele gosta muito de escrever, a carta do papai Noel que ele fez eu achei linda a maneira como ele fez, de como ele desenrolou sabe, fez começo meio e fim. Muito lindo que você lê e diz : eu vou dar o presente a esse garoto. Ele não sente dificuldade em nada, ele é muito desenrolado. (Depoimento da professora Aline em 2011 sobre o aluno Silvio).

Na área linguística e também de artes, também ela tem um potencial muito bom na arte de artes né, de ideias de, de vamos dizer, de articular as ideias ela se expressa muito bem. (Depoimento do professor Elmo em 2011 sobre a aluna Carolina).

Você já observou situações em que o Renato demonstrou destaque em seu potencial criativo? (pesquisadora) Já, mas especificamente assim de desenho e pintura, que ele gosta muito de desenhar, de pintar, essas coisas essa parte de artes, nessa parte de artes. Com relação às outras áreas ele demonstrou criatividade em relação à aquisição do conhecimento? (pesquisadora). É eu... Só nas matérias mesmo que a gente vê um desenvolvimento dele maior que os outros em português e matemática, fica assim um entendimento melhor, a compreensão, a inteligência dele, a gente percebe... É muito perceptível. (Depoimento do professor Elmo em 2011 sobre o aluno Renato).

A Carolina o que eu percebo da Carolina, é assim, ela tem uma habilidade muito grande em português, por que aqui quando eu peço pra elas fazerem produção textual, a Carolina se destaca assim muito diferente das outras, assim ela é, ela é... Tem um espírito crítico muito aguçado assim, ela se destaca mais em português do que dos outros alunos, em escrever. (Depoimento do professor Elmo em 2011 sobre a aluna Carolina).

Excelente, excelente eu daria nota dez pra esse aluno, eu até conversei com a mãe dele, e elogiei a qualidade dele, e a mãe dele não dá acompanhamento em casa ele é assim, mais autodidata, ele me disse que estuda sozinho, procura muito ler, e executa muito bem as tarefas. (Depoimento do professor Elmo em 2011 sobre o aluno Renato).

Você observou situações e atividades em que o Silvio apresentou habilidades acima da média em alguma área do conhecimento? (pesquisadora) Eu acho assim, ele gosta muito de escrever, a carta do papai Noel que ele fez eu achei linda a maneira como ele fez, de como ele desenrolou sabe, fez começo meio e fim. Muito lindo que você lê e diz : eu vou dar o presente a esse garoto. Ele não sente dificuldade em nada, ele é muito desenrolado. Quais as áreas que ele se destaca? (pesquisadora) Português, matemática e artes. Eu acho. (Depoimento da professora Aline em 2011 sobre o aluno Silvio).

Bom ela é uma aluna que eu vejo assim ela está acima da média dos outros, agora eu de matemática não percebi nada assim de anormal, vamos dizer no sentido de potencial. Mas em português... Ela escreveu um texto aqui que eu achei magnífico, que até ia publicar aí num jornalzinho alguma coisa assim... Que eu achei muito bom o texto que ela escreveu. E o envolvimento dela nas atividades propostas em sala de aula? (pesquisadora). Faz executa como ninguém, sem problema. [...] Bem motivada. Bem motivada, ela participa e ainda envolve outros também a participarem. [...]. (Depoimento do professor Elmo em 2011 sobre a aluna Carolina).

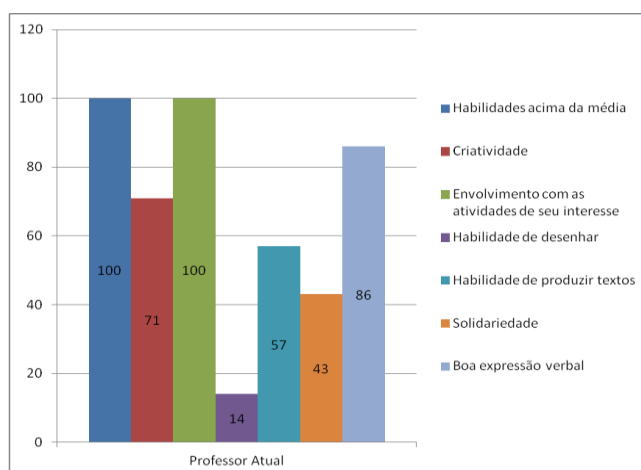
Esse ai é esse ai é eu coloquei ele, como sendo primeiro aluno, Esse menino eu acho fantástico, fantástico, o caderno é uma coisa assim que dá gosto de ver , altamente disciplinado , faz as tarefas , é tanto que as notas

dele aqui eu nem me preocupo, são notas boas, participa , e tem interesse, e tal.. Colabora com o andamento da aula... Eu cito ele ai como o máximo assim. [...]. Excelente, excelente eu daria nota dez pra esse aluno, eu até conversei com a mãe dele, e elogiei a qualidade dele, e a mãe dele não dá acompanhamento em casa ele é assim,mais autodidata, ele me disse que estuda sozinho, procura muito ler, e executa muito bem as tarefas. (Depoimento do professor Elmo em 2011 sobre o aluno Renato).

ele não sossega não ele pergunta demais o que ele não sabe, ele é “tia o que é isso assim, assim” ele é muito reivindicador, ele não aceita qualquer coisa , precisa ver, ele é polêmico quando ele quer fazer uma confusão! ele faz só uma perguntinha. [...] Ele não sente dificuldade em nada, ele é muito desenrolado. [...] Participa sempre, ele é o primeiro a terminar. [...] ele não sente dificuldade de nada, ele sempre quer ser o primeiro. Eu acho tão engraçado é que ele quer é ser centro das atenções, só que fica competindo ele e o Wellington. (Depoimento da professora Aline em 2011 sobre o aluno Silvio).

Na percepção dos professores atuais, como demonstram os dados do gráfico 5, foram igualmente evidenciados elevados índices quanto aos três componentes presentes na AH/S: *habilidade acima da média* (100%), *criatividade* (71%) e *envolvimento com as atividades de seu interesse* (100%). As categorias *boa expressão verbal* e *habilidade de produzir* também foram citadas pela maioria dos docentes, com respectivamente 86% e 57%. A categoria menos observada foi a *habilidade de desenhar* com somente 14%. *Solidariedade* foi citada por 43% dos professores atuais.

**Gráfico 5** - comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de citações acerca das características dos alunos com AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, na percepção dos professores atuais.



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Com relação à categoria *solidariedade*, observamos os seguintes depoimentos:

Ela tinha ideias assim, que reunisse todo mundo que trouxesse todos os alunos. Não era assim aquelas ideias egoístas que era só pra ela não. Era mesmo pra movimentar toda turma. (Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Carolina).

E o envolvimento dela nas atividades propostas? (pesquisadora). Fazia se envolvia também inclusive ajudava as colegas. (Depoimento do professor Elmo em 2012 sobre a aluna Carolina).

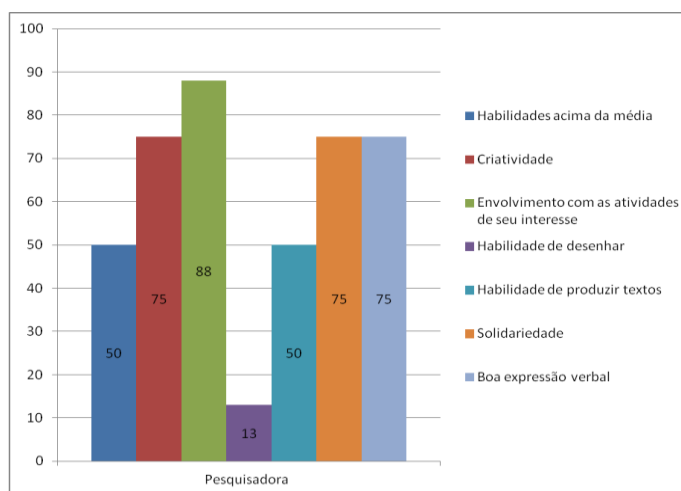
Então ela assim acabava ajudando os outros que sentavam com ela. O que os outros não sabiam fazer ela sabia [...] Ela tinha o interesse de ensinar? (pesquisadora). É assim de ajudar, de compartilhar com os colegas. (Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Ângela).

E o envolvimento dele nas atividades propostas em sala de aula? (pesquisadora). Não, ele se envolve em todas as atividades, às vezes ele até explica pros meninos, às vezes ele fica assim como meu monitor eu peço pra ele ficar me ajudando a tirar umas dúvidas com os meninos, [...] ele termina rápido e ele fica me ajudando né, os meninos que não têm paciência dele explicar eles querem logo a resposta, porque meninos são assim, mas ele sempre pede ele sempre ficava ajudando ele quer é explicar, ele é muito bom. (Depoimento da professora Helena em 2012 sobre o aluno Renato).

O gráfico 6 explicita o comparativo com o quantitativo do percentual das frequências das observações acerca das características dos alunos com AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, na percepção da pesquisadora. Foram evidenciadas divergências em relação às observações dos professores quanto aos três componentes presentes nas pessoas com AH/S: *habilidade acima da média* (50%), *criatividade* (75%) e *envolvimento com as atividades de seu interesse* (88%). Dessa maneira, segundo nossa análise, somente 50% dos alunos demonstraram habilidade acima da média. Quanto à *criatividade* é importante mencionar que foram notórias as manifestações do potencial criativo da maioria dos alunos. Podemos afirmar que as estratégias didático-pedagógicas foram facilitadoras desse processo, possibilitando uma maior evidência desse componente pelos alunos. Tais estratégias contribuíram, a nosso ver, para que categorias *boa expressão verbal* e *habilidade de produzir textos* também fossem mais observadas e, conseqüentemente, constatadas com uma proporção de 75%. *Solidariedade* foi identificada nas diversas atividades propostas

e comportamentos observáveis no decorrer das intervenções, obtendo um percentual de 75%. A categoria menos observada foi a *habilidade de desenhar* com somente 13%, por se tratar de uma habilidade específica de algumas pessoas com AH/S e não um traço de personalidade comum a esses.

**Gráfico 6** - comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de observações acerca das características dos alunos com AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, na percepção da pesquisadora.

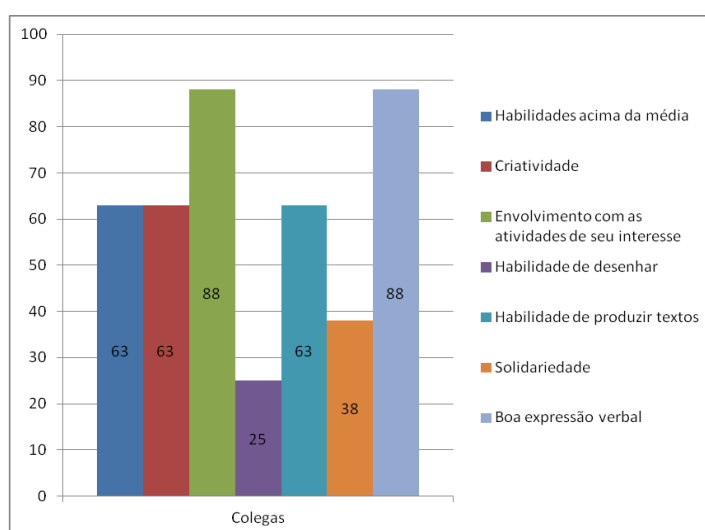


Fonte: elaborado pela pesquisadora

O gráfico 7 descreve o comparativo com o quantitativo do percentual das frequências das observações acerca das características dos alunos com AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, na percepção dos colegas de sala de aula. Foram evidenciados convergências em relação às observações da maioria dos informantes sobre os sujeitos, sobretudo, com relação aos três componentes presentes nas pessoas com AH/S: *habilidade acima da média* (63%), *criatividade* (63%) e *envolvimento com as atividades de seu interesse* (88%). Na análise do instrumental “nomeação por colegas” (GUIMARÃES; OUROFINO, 2007), foi notória a convergência com relação às características individuais dos alunos, evidenciando que essa técnica pode ser uma alternativa importante para identificação inicial de alunos com indicadores de AH/S. As categorias *boa expressão verbal* (88%) e *habilidade de produzir textos* (63%). *Solidariedade* foi citada com o índice de 38%.

Podemos inferir que as atividades propostas no cotidiano escolar, por não priorizarem comportamentos colaborativos entre os pares, dificultam essa percepção por parte dos alunos. A categoria menos observada foi a *habilidade de desenhar* com 25%, proporção próxima a dos demais informantes sobre os sujeitos.

**Gráfico 7** - comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de observações acerca das características dos alunos com AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com as categorias interpretativas, na percepção dos colegas de sala de aula.

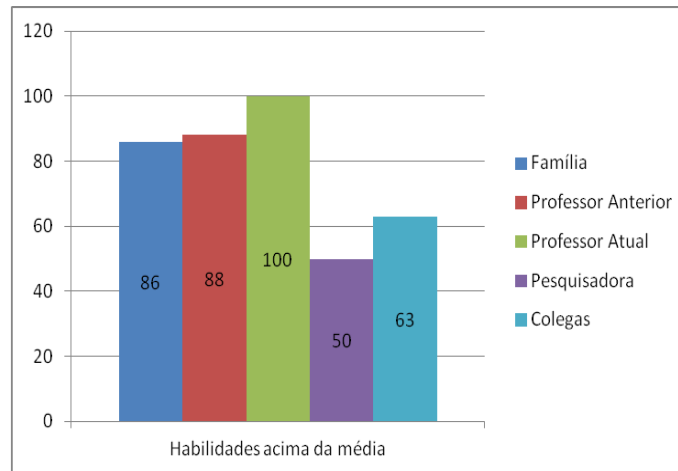


Fonte: elaborado pela pesquisadora

Com o objetivo de explicitarmos melhor os dados das análises desse estudo comparativo, com relação aos três componentes necessários para identificação de pessoas com AH/S, propostos por Renzulli (1986), elaboramos os gráficos 8, 9 e 10, que revelaram, respectivamente, as seguintes porcentagens, de acordo com os informantes sobre os sujeitos:

- a) *Habilidade acima da média*: na percepção dos familiares (86%), professor anterior (88%) , professor atual (100%), pesquisadora (50%) e colegas de sala de aula (63%). Nesse componente, somente a percepção da pesquisadora obteve diferença significativa com relação aos demais;

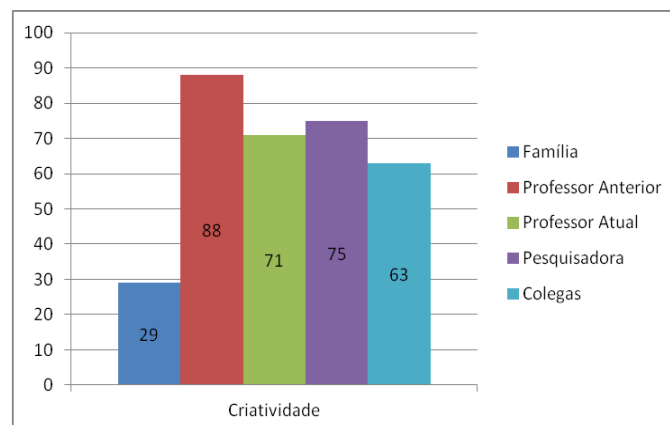
**Gráfico 8** - comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de observações acerca das características dos alunos com AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com a categoria *habilidade acima da média*, na percepção dos informantes sobre os sujeitos.



Fonte: elaborado pela pesquisadora

- b) *Criatividade*: na percepção dos familiares (29%), professor anterior (88%), professor atual (71%), pesquisadora (75%) e colegas de sala de aula (63%). Nesse componente, somente a percepção dos familiares obteve diferença significativa com relação aos demais;

**Gráfico 9** - comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de observações acerca das características dos alunos com AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com a categoria *criatividade*, na percepção dos informantes sobre os sujeitos.



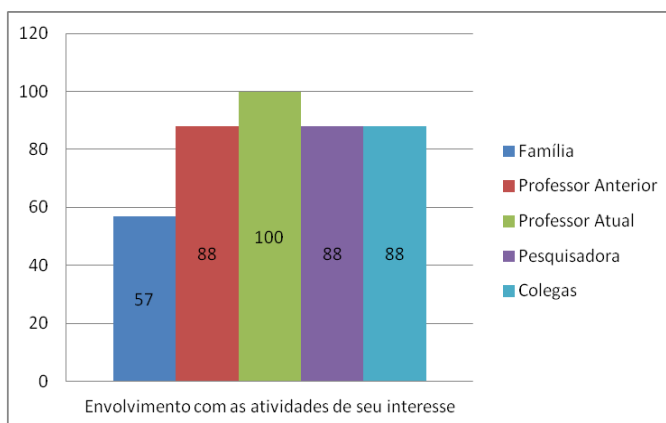
Fonte: elaborado pela pesquisadora

- c) *Envolvimento com as atividades de seu interesse*: na percepção dos familiares (57%), professor anterior (88%), professor atual (100%), pesquisadora (88%) e colegas de sala de aula (88%). Nesse componente, somente a percepção dos familiares obteve uma



diferença, não muito significativa, uma vez que ainda se aproxima dos demais dados;

**Gráfico 10** - comparativo com o quantitativo do percentual das frequências de observações acerca das características dos alunos com AH/S, participantes da pesquisa, de acordo com a categoria *envolvimento com as atividades de seu interesse*, na percepção dos informantes sobre os sujeitos.



Fonte: elaborado pela pesquisadora

Identificamos alguns depoimentos relevantes, nas entrevistas, na categoria que se refere à *percepção do conceito de superdotação/ altas habilidades* (Apêndice Z) pelos informantes sobre os sujeitos.

Tem várias características, né? Além da questão dos conteúdos que ele tem mais facilidade de pegar. Eles têm dificuldade de se adaptar em sala de aula. Às vezes agente acha até que o menino é danado demais. Ainda hoje tava falando sobre um dos nossos alunos que é muito hiperativo. Ele não para um minuto. Aí agora esse professor pediu uns jogos porque parece que tem uns alunos que parece que eles são superdotados em matemática. Num instante eles terminam atividades. Eu disse é talvez ele realmente seja. Porque também em Português ele é do mesmo jeito. Ele tem muita facilidade de fazer as coisas, ele pega rápido, então ele não para. Quando ele termina uma atividade antes de todo mundo e fica mexendo com um e com outro. Então assim, a dificuldade maior é adaptação deles. Porque eles não conseguem se adaptar ao ritmo da turma. A turma acaba ficando aquém das necessidades deles né? (Depoimento da professora Amanda em 2012).

Ele é um pouco além dos outros alunos em determinadas coisas, como o Michel, por exemplo, que desenhava muito bem, mas como a Carolina que tinha... ela argumentava bem, ela falava bem, ela se expressava muito bem nessa questão da oralidade, e a outra que é a Ângela, ela aprendia as coisas muito fácil, pelo menos na minha área né, ela pegava muito fácil, tinha o poder de compreensão muito grande, enfim.[...]Elas têm algumas características especiais em relação às outras assim, a criança superdotada é um tipo de altas habilidades, acho que é basicamente isso deixa eu

lembrar, deixa eu ver outras características...de desenho na idade deles se destacam muito para aqueles que gostam de desenhar e alguns tem essa capacidade de desenhar bem. Outros se desenvolvem melhor na matemática tem alunos que são excelentes em matemática, no raciocínio lógico aí você vê um certo déficit em outras áreas, como na área de humanas... É o Renato e ele é muito bom em Matemática, mas ele é muito bom também em todas as matérias, ele é realmente muito bom em tudo, ele tem uma letra linda. (Depoimento da professora Helena em 2012).

O aluno que tem altas habilidades é um aluno que a gente percebe logo do início que ele se destaca dos demais. A gente vê assim que ele tem e assim um algo diferente dos outros. Ele tem mais interesse embora não se concentre muito assim no que você ta dizendo, mas alguma coisa ele vai demonstrar que é diferente dos outros. Diferentes dos outros assim. Então no caso desses alunos aí. Eu percebo que eles tinham um interesse assim maior. As atividades eram feitas com mais seriedade do que os outros. O interesse maior do que os outros. Eles se destacavam. (Depoimento do professor Elmo em 2012).

Pra mim é quando a pessoa tem aquele dom né, de saber mais que os outros. As vezes ele diz assim: mãe, fulano me chamou de nerd. Eu digo: meu filho deixe, deixe, não é nome feio não. Superdotada pra mim eu vejo como uma pessoa inteligente (depoimento da Mãe do aluno Michel).

Os resultados apontam para eficácia do uso das técnicas de identificação propostas neste estudo, baseados na teoria dos três anéis formulada por Renzulli (1986) e no modelo multifactorial de Mönks (2000). Alicerçados na perspectiva multidimensional do fenômeno de altas habilidades/superdotação, enfatizamos, ainda, que as estratégias de avaliação e intervenção pedagógicas utilizadas na Sala de Recursos Multifuncional poderão ser replicadas, mediante as orientações disponíveis na literatura especializada. Quanto à nossa proposta de oferecer formação continuada, utilizando tecnologias já disponíveis na *internet*, a exemplo do ambiente colaborativo Sócrates, evidenciamos que poderão ser alternativas viáveis para atenuar as carências nesse campo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora o Atendimento Educacional Especializado para os alunos com altas habilidades/superdotação seja garantido nas legislações específicas, a presença de mitos e preconceitos representam obstáculos significativos para as provisões educacionais voltadas às necessidades dessa clientela. Dentre os principais mitos difundidos, estão a compreensão de que altas habilidades/superdotação constituem um fenômeno raro, que não necessitam de atendimentos educacionais adequados às suas especificidades. E, ainda, quando nos referimos às possibilidades de identificação de altas habilidades/superdotação, em alunos provenientes de escolas públicas, advindos de meios socioculturais e econômicos desfavorecidos, a descrença da maioria dos profissionais da educação torna-se evidente.

Nesse cenário, a despeito do reconhecimento das características e as necessidades das pessoas com altas habilidades/superdotação serem um imperativo para o pleno desenvolvimento de suas capacidades, historicamente, persiste a escassez de provisões educacionais destinadas a esses alunos que compõem o público-alvo da Educação Especial. Conforme a literatura especializada, a demanda por formação básica e continuada, nesse campo, tem sido notória, dado o desconhecimento até mesmo por parte dos profissionais da área da Educação Especial. Destarte, a adoção de políticas públicas que garantam subsídios teóricos e práticos a todos os envolvidos na educação desses alunos tornou-se um imperativo.

A presente investigação objetivou, de modo geral, analisar a implementação de procedimentos de avaliação e intervenção pedagógica para alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na sala de aula comum e na Sala de Recursos Multifuncional (SRM). Especificamente, objetivou: i) descrever os procedimentos de identificação, avaliação e intervenção do professor da SRM no AEE, destinado aos alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação; ii) identificar as características socioemocionais de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação submetidos a atividades de enriquecimento curricular; iii) realizar um estudo comparativo das percepções dos familiares, professores

anteriores e atuais, colegas de sala de aula e da pesquisadora, acerca das características dos alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação.

No que se refere à análise da implementação de procedimentos de avaliação e intervenção pedagógica para alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação, evidenciamos que a literatura especializada dispõe, atualmente, de orientações para consolidação desses procedimentos. Contudo, foi notório o desconhecimento sobre a temática, por parte da maioria dos profissionais da educação da instituição investigada, confirmando a necessidade de promover formação continuada, preferencialmente, em serviço a esses profissionais. No decorrer da formação implementada, observamos a eficácia da abordagem colaborativa nas atividades propostas. A utilização do ambiente colaborativo Sócrates, para oferta de um curso na modalidade semipresencial, possibilitou por meio da ferramenta desse *software*, denominada comunidade, o desenvolvimento de diferentes unidades de estudos pertinentes à avaliação e intervenção pedagógica destinadas aos alunos com AH/S.

Vale ressaltar que o enfoque da formação coadunava com os princípios do paradigma da inclusão, dessa feita, as estratégias didáticas e intervenções pedagógicas preconizadas beneficiaram a todos os alunos, instigando os atores da comunidade escolar a refletirem, criticamente, acerca de suas práticas. Nessa formação, foram abordados, de modo reflexivo, diversos temas que propunham, sobretudo, o desenvolvimento de ações promotoras de um ensino de atenção às diferenças, promovendo, dentre outros objetivos, o desenvolvimento do potencial criativo de toda a comunidade escolar. O uso de instrumentais para avaliação educacional diagnóstica de alunos com indicadores de AH/S pôde ser empregado, após os professores receberem essa formação, possibilitando, assim, a identificação e posterior intervenção destinadas a esses alunos, com ênfase em atividades desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncional da referida instituição.

Enfatizamos que as propostas de formação continuada necessitam valorizar as experiências e saberes de todos os profissionais envolvidos, com enfoque no trabalho colaborativo, em que as aprendizagens são construídas e discutidas, coletivamente, levando-se em consideração aspectos sociais, históricos e culturais, vivenciados pela comunidade escolar. Nessa perspectiva, favoreceremos o

fortalecimento da identidade docente, aspecto essencial à reconstrução das práticas pedagógicas. Essa abordagem possibilita aos docentes serem produtores de saberes e não somente transmissores de conhecimentos externos.

Importa aludir que práticas pedagógicas homogeneizantes são incentivadas, muitas vezes, em contextos de formação, ao preconizarem a utilização idêntica de estratégias didáticas e intervenções pedagógicas para os alunos. A negação das diferenças é extremamente prejudicial à identificação e reconhecimento das necessidades educacionais específicas das pessoas com altas habilidades/superdotação. Portanto, advertimos que a resistência velada às diferenças, presente no contexto escolar, necessita ser objeto de reflexão nos cursos de formação para professores. A busca por um ensino de atenção às diferenças, no caso dos alunos com altas habilidades/superdotação, torna-se fundamental, pois esses alunos necessitam de ambientes educacionais favoráveis, para que suas habilidades possam emergir e se desenvolver. Isso porque fatores como motivações intrínsecas e extrínsecas, a curiosidade, a criatividade e a vontade de aprender, aspectos primordiais para um desempenho superior, dependem de um ambiente educacional enriquecido para serem potencializados.

Quanto à identificação das características socioemocionais dos alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação submetidos a atividades de enriquecimento curricular, realizamos intervenções pedagógicas na Sala de Recursos Multifuncional, onde atuávamos como profissional responsável pelo Atendimento Educacional Especializado da instituição. Cumpre mencionar que as intervenções descritas nas análises dos dados foram advindas de estratégias disponíveis na literatura especializada. Observamos que, em sua maioria, as atividades propostas são exequíveis e de fácil aplicação. As intervenções foram planejadas de modo contextualizado e motivador, permitindo que as respostas dos alunos às atividades fornecessem informações relevantes acerca de seus perfis socioemocionais. Ressaltamos que algumas dessas atividades podem ser aplicadas para toda a turma por professores da sala de aula comum, proporcionando benefícios a todos os alunos, uma vez que, de posse de informações relativas, sobretudo as suas preferências e habilidades, os professores poderão planejar suas propostas pedagógicas voltadas às especificidades de sua turma.

O estudo comparativo das percepções dos familiares, professores anteriores e atuais, colegas de sala de aula e da pesquisadora, acerca das características dos alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação evidenciou, em sua maioria, convergências entre essas percepções. Com relação, especificadamente, aos componentes necessários para identificação das pessoas com altas habilidades/superdotação, segundo a teoria dos três anéis, formulada por Renzulli (1978), e o modelo multifactorial de sobredotação de Mönks (2000), os resultados foram, em sua maioria, convergentes, exceto a categoria *criatividade* que foi menos assinalada pelos familiares dos sujeitos. Ainda segundo esses fundamentos teóricos, as análises individuais das características dos oito alunos, participantes da proposta de intervenção na Sala de Recursos Multifuncional, confirmaram a presença dos componentes de altas habilidades/superdotação em cinco dos oito alunos da amostra. Desse modo, o índice, após realizada a triangulação dos dados, correspondeu a 62,5% dessa amostra. Vale ressaltar que esses sujeitos advêm de uma população inicial de 865 alunos, partícipes da aplicação de técnicas de avaliação diagnósticas, descritas neste estudo, dos quais identificamos 64 alunos. O índice de alunos identificados correspondeu a 7,4% da população avaliada, o que demonstrou semelhanças com dados de outras pesquisas realizadas nesse campo no Brasil.

Hodiernamente, o fenômeno de altas habilidades/superdotação tem sido compreendido de modo multidimensional, abrangendo aspectos referentes ao desenvolvimento humano, além dos cognitivos, considerando assim elementos afetivos, neuropsicomotores e traços de personalidade, influenciados pelo contexto sócio-histórico-cultural do indivíduo. Embora existam diversas características comuns encontradas nas pessoas com altas habilidades/superdotação, estudos têm confirmado variadas habilidades e competências, evidenciadas em diferentes dimensões, por meio de suas *performances*. Portanto, a identificação de alunos AH/S, conforme exposto na presente pesquisa, poderá ser viabilizada utilizando-se técnicas de observação direta, que se constituem uma modalidade de avaliação educacional diagnóstica, realizadas por professores devidamente orientados em cursos de formação continuada sobre o tema. O uso dessas técnicas apresenta-se como uma alternativa aos testes psicométricos de inteligência, de utilização exclusiva de psicólogos. Destacamos que a identificação desses alunos no contexto

escolar ocorre fundamentada em um processo desenvolvido em diferentes acontecimentos reais, em que o professor, ao longo do ano letivo, poderá realizar observações sistemáticas, objetivando a avaliação contínua das produções e *performances* de seus alunos.

As diversas características desses indivíduos podem ser observadas no cotidiano escolar. Contudo, esse ambiente necessita dispor de condições que garantam a igualdade de oportunidades para concretização dos princípios da inclusão. O atendimento educacional especializado, garantido pela legislação vigente aos alunos com altas habilidades/superdotação, é imprescindível para que estas se desenvolvam de maneira plena e harmoniosa. Os saberes produzidos por essas pessoas devem ser considerados, conforme expõe a literatura especializada, patrimônio social de nossa nação.

Nessa perspectiva, destacamos que, para a consolidação da atual política de inclusão, tornam-se indispensáveis não só a criação de Salas de Recursos Multifuncionais, mas, do mesmo modo, políticas públicas que garantam a formação em Atendimento Educacional Especializado para seus professores, formação para todos os demais membros da comunidade escolar, e, ainda, a ampliação de investimentos que garantam a aquisição dos recursos pedagógicos e de acessibilidade necessários, quer na sala de aula comum do ensino regular, quer em outros ambientes da escola. Esse procedimento fomenta o fortalecimento das parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização desses recursos. Tais ações poderão contribuir para mudanças efetivas nas práticas pedagógicas e de gestão escolar, colaborando para implementação de um ensino que respeite e valorize as diferenças de seus membros.

Concluimos que a insuficiência de políticas públicas voltadas à educação dos alunos com altas habilidades/superdotação poderá ser atenuada mediante investimentos na formação continuada dos profissionais das instituições escolares. As propostas de identificação, intervenção e avaliação pedagógica de alunos com altas habilidades/superdotação, implementadas nesse estudo, evidenciaram que ações alternativas como a formação continuada, com uso de ambientes colaborativos *on-line* em cursos semipresenciais, e, ainda, implementação de

estratégias pedagógicas disponíveis na literatura especializada poderão ser inseridas em nossas escolas, para avançarmos significativamente nessa área com escassos investimentos em nosso país.



#### 4 REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. O Aluno com altas habilidades na escola inclusiva. 2012. In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (coord.) **Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba: Juruá Editora, 2012.

ALENCAR, E. M. L. S. de. Indivíduos com altas habilidades/superdotação: clarificando conceitos, desfazendo idéias errôneas. In: FLEITH, D. de S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. v. 1. Orientação a professores. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007a, p. 13-23.

\_\_\_\_\_. Criatividade no contexto educacional: três décadas de pesquisa. Brasília, DF: **Psicologia: teoria e pesquisa**. v. 23, n. especial, p. 45-49, 2007b.

ALENCAR, E. M. L. S. de; FLEITH, D. de S. Escala de práticas pedagógicas para a criatividade no Ensino Fundamental: Estudo preliminar de validação. **Interação em Psicologia**, Curitiba, 11(2), p. 231-239, 2007.

ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. **Criatividade: múltiplas perspectivas**. Brasília: Editora UnB, 2003.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa [on-line]**, Brasília, v.19, n. 1, p. 1-8, 2003.

ALENCAR, E. M. L. S. de. Educação criadora: necessidade e desafio. In: ALENCAR, E. M. L. S. (Org.). **Criatividade e educação dos superdotados**, Petrópolis, RJ: Vozes, p. 38-44, 2001.

ALENCAR, E. S.; FLEITH, D. de S. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento**. São Paulo: EPU, 2001.

ALENCAR, E. M. L. S. **Como desenvolver o potencial criador**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

ALENCAR, E. M. L. S. **Psicologia e educação do superdotado**. São Paulo: EPU, 1986.

ANDRE, M. E. D. A. . Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), n. 45, p. 66-71, 1983.

ARAUJO, Marisa Ribeiro de. **Identificação e encaminhamento de alunos com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação na escola pública do Município de Fortaleza: proposta para a atuação de professores do Atendimento Educacional Especializado**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação FACED, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

ARAUJO; M. R, de; ALENCAR, M. L. A. A criatividade no ensino de atenção às diferenças: reflexões acerca da educação de alunos com altas habilidades/superdotação. In: **Revista Brasileira de Altas Habilidades/Superdotação**, v. 1, n. 1, jan/jun. 2013, p. 67-77.

ARAÚJO, Maria Neyara de Oliveira, BRITO, Ana Ruth de Souza; CASTRO FILHO, José Aires de (Org.). **Trabalho, desenvolvimento e educação: processos sociais e ação docente: Guia didático- metodológico**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora Ltda, 2009.

ALMEIDA, L. S.; FREIRE, T. **Metodologia da investigação em Psicologia e Educação**. Braga: Psiquilíbrios, 2000.

ANDRÉS, Aparecida. **Educação de alunos superdotados/ altas habilidades**: legislação e normas nacionais, legislação internacional. Biblioteca Digital da câmara dos deputados, Brasília, 2010. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br>>. Acesso em: dez. de 2010.

ANTIPOFF, O. O bem-dotado e seu atendimento na Fazenda do Rosário. In: GUENTHER, Z. C.; ANTIPOFF, D. I. (Orgs.). **Dez anos em prol do bem-dotado**. Belo Horizonte: MEC/ADAV, Imprensa Oficial, 1984, 178p.

AZEVEDO, Carlos Eduardo Franco. OLIVEIRA, Leonel Gois Lima. GONZALEZ, Rafael Kuramoto, ABDALLA, Márcio Moutinho. A Estratégia de triangulação: objetivos, possibilidades, limitações e proximidades com o pragmatismo. In: **Anais do IV encontro de ensino e pesquisa em administração e contabilidade**. Brasília, p. 1-16. 2013.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília, DF: Plano Editora, 2002.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2009.

BELLONI, M. L. Ensaio sobre a Educação a Distância no Brasil. **Educação e sociedade**, Campinas, Ano XXIII, n. 78, p.117-142, Abril/2002.

\_\_\_\_\_. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.

BRASIL. **Marcos políticos-legais da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2010a.

\_\_\_\_\_. **A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Fortaleza: MEC\SEESP\UFC, 2010b.

\_\_\_\_\_. **Brasil ainda desperdiça talentos**. Ago. 2007a, n. 80. Disponível em: <[http://www.andi.org.br/noticias/templates/boletins/template\\_direto.asp](http://www.andi.org.br/noticias/templates/boletins/template_direto.asp)>. Acesso em: 10 out. 2009.

\_\_\_\_\_. **Altas habilidades/superdotação e a inclusão escolar**. Nov. 2007b. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em 15 nov. 2009.

\_\_\_\_\_. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Inclusão**. Revista da Educação Especial, Brasília, v. 4, n. 1, p. 7-17, jan./jun. 2008a.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº. 6.571 de 17 de setembro de 2008**. Brasília, DF: MEC, 2008b.

\_\_\_\_\_. **Altas habilidades/superdotação e a inclusão escolar**. 2007b. Disponível em: <[http://www.fcee.sc.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=6](http://www.fcee.sc.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=6)>. Acesso em: set. 2014.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2001.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**/Secretaria de

Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.126p.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes gerais para o atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades**: superdotação e talentos. Brasília, DF: MEC/SEESP, 1995a.

\_\_\_\_\_. **Subsídios para organização e funcionamento de serviços de Educação Especial**: área de altas habilidades. Brasília, DF: MEC/SEESP, 1995b.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

CARVALHO, R. E. Diversidade como paradigma de ação pedagógica na Educação Infantil e séries iniciais. **Inclusão**: Revista da Educação Especial. Brasília, v. 1, n. 1, p. 29-34, out. 2005.

\_\_\_\_\_. **Temas em educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1998.

CAPES. Mestrados/Doutorados Reconhecidos. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/cursos-recomendados/>>. Acesso em: 17 jul. 2012.

CASTRO FILHO, José Aires de; ROCHA, Betânia T. Soares da; SOUZA; Claudenice de Freitas; DAVID, Priscila Barros. Guia Didático: Projetos colaborativos e comunidades de aprendizagem. Fortaleza: Tipoprogresso, 2009. *chercheyrsuniversitairesetparticiensenseignats*. **Reveudes sciences de l'éducation**, v. 2, n. 23, p. 93-99, 1997.

CAMARGO, A. M.; FIGUEIREDO, R. V. de. **Roteiro para apresentação e desenvolvimento do estudo de caso**. Texto elaborado para a disciplina Deficiência Intelectual no Curso de Formação Continuada de Professores para o AEE. Universidade Federal do Ceará. 2013.

CERCEAU, A. de D. e. **Formação a distância de recursos humanos para Informática Educativa**. 1998. 122 fl. Dissertação (Mestrado em Ciências da Computação) - Universidade de Campinas (UNICAMP), Campinas. 1988. Disponível em: <[http://www.teleduc.org.br/artigos/dissertacao\\_alessandra.pdf](http://www.teleduc.org.br/artigos/dissertacao_alessandra.pdf)>. Acesso em:

dez. 2011.

CHACON, Miguel Claudio Moriel; MARTINS, Barbara Amaral. A produção acadêmico-científica do Brasil na área das altas habilidades/superdotação no período de 1987 a 2011. **Revista Educação Especial** | v. 27 | n. 49 | p. 353-372 | maio/ago. 2014 Santa Maria. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>. Acesso em: jul de 2014.

CHAGAS, J. F.; MAIA-PINTO, R. R.; PEREIRA, V. L. P. Modelo de enriquecimento escolar. In: FLEITH, D. de S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Atividades de estimulação de alunos. v. 2. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007, p. 55-80.

CROPLEY, A. Fostering creativity in the classroom: general principles. In Runco, M. (org), **The crativity research handbook**. Cresskill, Hampton press.1997, p. 83-114.

CSIKSZENTMIHALYI, M. **Creativity**. New York, HarperCollins, 1996.

DAMIANI, M. F. **Entendendo o trabalho colaborativo**. Educar, Editora UFPR. Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008.

DELOU, C. M. C. Educação do aluno com altas habilidades/superdotação: legislação e políticas educacionais para a inclusão. In: FLEITH, D. de S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. v. 1. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

DESGAGNÉ, S. L'ê concept de recherché collaborative: l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et particiens enseignants. **Reveu dês Sciences de L'Éducation**, v. 2, n. 23, 1997.

DELPRETTO, B. M. de L.; ZARDO, S. P. Alunos com altas habilidades/superdotação no contexto da educação inclusiva. In: DELPRETTO, B. M. de L.; GIFFONI, F. A.; ZARDO, S. P. **A Educação especial na perspectiva da inclusão escolar**. Altas Habilidades/Superdotação. Brasília, v.10, 2010, p. 19-27.

DEMO, P. **Avaliação qualitativa**. São Paulo: Cortez, 1991.

DUTRA, C. P.; GRIBOSKI, C. M. Educação inclusiva: um projeto coletivo de transformação do sistema educacional. In: BRASIL. **Ensaios pedagógicos: direito à diversidade**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2006, p. 209-215.

FÁVERO, A. G.; PANTOJA, L. M. P.; MANTOAN, M. T. E. **Atendimento educacional especializado: aspectos legais e orientação pedagógica**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

FERNANDES, T. L. G. **Capacidades silentes: avaliação educacional diagnóstica de altas habilidades em alunos com surdez**. Tese (Doutorado em Educação). 2014. Faculdade de Educação FAGED, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

FERREIRA, M. S.; IBIAPINA, I. M. A pesquisa colaborativa na perspectiva sócio-histórica. **Revista linguagens, educação e sociedade**, Teresina, PI, n.12, p. 26-38, jan./jun. 2005.

FERREIRA, J. F. C. Hannah, uma trajetória de superação. In: FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M. L. S. de (orgs.). **Superdotados: trajetórias de desenvolvimento e realizações**. Curitiba: Juruá, 2013.

FETZNER, A. R. Perspectivas críticas da avaliação. In: ESTENBAN, M. T. (org.). **Avaliação: um tema polêmico**. Salto para o futuro. Ano XX, boletim 18, p. 18-22, nov. 2010.

FIGUEIREDO, R. V. de. **UFC vai formar 3.150 professores em Educação**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará (UFC), 2010. Disponível em: <<http://www.ufc.br/portal>>. Acesso em: fev. 2010.

FIGUEIREDO, R.; BONETI, L. W.; POULIN, J. R. **Novas luzes sobre a inclusão escolar** (Orgs.). Fortaleza: Edições UFC, 2010.

FLEITH, D. S. Desenvolvimento da criatividade na educação fundamental: teoria, pesquisa e prática. In: WECHSLER, S. M.; V. L. TREVISAN, de S (Orgs.). **Criatividade e aprendizagem: caminhos e descobertas em perspectiva internacional**. São Paulo, SP: Editora Loyola, 2011, p. 33-51.

FORTALEZA. **Lei nº. 9441 de 30 de dezembro de 2008**. Plano Municipal de Educação. Fortaleza: Diário Oficial do município de Fortaleza, 2009.

FRANCIOSI, B; ANDRADE, A. F. de; BEILER, A.; WAGNER, P. R. Modelando ambientes de aprendizagem a distância baseado no uso de mídias integradas: um estudo de caso. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, VIII, 2001, Brasília, DF. **Anais**. Brasília, DF: ABED, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra , 1987.

FREIRE, F. M. P.; ROCHA, H. V. da. Formação em serviço (a distância) de profissionais da Educação Especial. In: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE INFORMÁTICA EDUCATIVA, VI, 2002, Vigo, Espanha. **Anais**. Disponível em: <<http://lsm.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt200372919031paper-148.pdf>>. Acesso em: dez. de 2011.

FREITAS, S. N. (Org.). **Altas habilidades/superdotação**: a ousadia de rever conceitos e práticas. Santa Maria: UFSM, 2006.

GARDNER, H. **Inteligência**: um Conceito Reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GUENTHER, Z. C. **Desenvolver capacidades e talentos**: um conceito de inclusão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

GUENTHER, Z. C. Quem são os alunos dotados? Reconhecer talento e dotação na escola. In: MOREIRA, L. C. ; STOLTZ, T. (coord.) **Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba: Juruá Editora. 2012, p. 63- 84.

GUILFORD, J. P. **Creativity**. The American Psychologist, Washington, 5, p. 444-454, 1950.

GUIMARÃES, T. G.; OUROFINO, V. T. A. T. de. Estratégias de identificação do aluno com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, Denise de Souza (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. v.1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria

de Educação Especial, 2007, p. 53-66.

HERNANDEZ, F. A importância de saber como os docentes aprendem. In: **Revista Pátio**. Ano I, n. 4, Fev/Abr-1998, p.9-13.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 11ª Ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 13ª Ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010.

IBIAPINA, I. M. L. de M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação de professores e produção de conhecimento**. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2008.

IBIAPINA, I. M. L. de M.; FERREIRA, M. S. A pesquisa colaborativa na perspectiva sócio-histórica. In: **Revista Linguagens, Educação e Sociedade**. Teresina, n. 12, jan./jun. 2005. p. 26-38.

LAGE, A. M. V., ALENCAR, M. L., ESTEVES, R. C. C.; FONSECA, A. S. A. Identificação de alunos com altas habilidades. **Sobredotação**, 1 e 2, p. 121-128, 2000.

LAGE, A. M. V., ALENCAR, M. L., ESTEVES, R. C. C.; PEREIRA, T. M. M. Capacitação de professores como pré-requisito para repensar o atendimento aos portadores de altas habilidades. In: Conferência internacional avaliação psicológica: formas e contextos, VII, 1999, Braga. **Anais**. Braga: APPORT, 1999. p. 176-179.

\_\_\_\_\_. **Proposta de identificação do aluno talentoso no Município de Fortaleza**. Avaliação psicológica formas e contextos, Braga, v. 4, 1996, p. 501-506.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. 2. ed. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2005a.



\_\_\_\_\_. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005b.

\_\_\_\_\_. **Que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem na escola?** In: Jornada de educação do norte-nordeste, III, 2001, Fortaleza. Fortaleza: Futuro Congressos e Eventos, 2001. p. 127-138.

MAGALHÃES, M. C. C. A pesquisa colaborativa e o professor alfabetizador. In: FIDALGO, S. S.; SHIMOURA, A. da S. **Pesquisa crítica de colaboração**: um percurso na formação docente. São Paulo: Ductor, p. 48-55, 2007.

MANTOAN, M. T. E.; SANTOS, M. T. F. Inclusão escolar e qualidade de ensino. In: MANTOAN, M. T. E.; SANTOS, M. T. F. **Atendimento Educacional Especializado**: políticas públicas e gestão nos municípios. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2010.

\_\_\_\_\_. Educação Inclusiva: Orientações pedagógicas. In: FÁVERO, E. A.G.; PANTOJA, L. M. P.; MANTOAN, M. T. E. **Atendimento Educacional Especializado**: aspectos legais e orientação pedagógica. São Paulo: MEC/SEESP, 2007, p. 45-60.

\_\_\_\_\_. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? 2ª Ed. São Paulo: Moderna, 2006

\_\_\_\_\_. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANZINI, E. J. Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em Educação. In: **Revista Percurso**. Maringá, v. 4, n. 2, p. 149 - 171, 2012.

MARTÍNEZ, A. M. A criatividade na escola: três direções de trabalho. **Linhas críticas**, Brasília: v. 8, n. 15, p. 189-206, jul./dez. 2002.

MORAN, J. M. **O que é educação a distância**. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. 2011a. Acesso em: 10 mar. 2012.

\_\_\_\_\_. **A educação à distância como opção estratégica**. 2011b.  
Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/>>. Acesso em: 10 mar. 2012.

MÖNKES, F. J. Ao serviço das necessidades dos sobredotados: o modelo da combinação óptima. In: **Modelos alternativos de formação**. AGORA IX. Salónica: Cedefop Panorama, 2000. Disponível em: <<https://infoeuropa.euroid.pt/registo/000007625/>> Acesso em: 20 out. 2013.

MÖNKES, F. J. **De rol van de sociale omgeving in de ontwikkeling van het hooghegaafde kind**. Amersfoort, Leuven: ACCO. 1988.

MOURA, L. A. **Da classificação a promoção da aprendizagem**: avaliação de alunos com altas habilidades. 2009. 154fl. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

METTRAU, M. B.; REIS, H. M. M. de S. Políticas públicas: altas habilidades/superdotação e a literatura especializada no contexto da educação especial/inclusiva. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 489-510, Out./Dez. 2007.

NEVES-PEREIRA, M. S. Uma leitura histórico-cultural dos processos criativos: as contribuições de Vygotsky e da Psicologia soviética. In: VIRGOLIM, A. M. R. (Org.). **Talento criativo**: expressão em múltiplos contextos. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2007a.

NEVES-PEREIRA, M. S. Estratégias de promoção da criatividade. In: Fleith, D.S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Brasília: SEESP/MEC. 2007b, p. 13-33

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: EDUCA, 2002.

\_\_\_\_\_. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Coleção Temas da Educação. 2. ed. Lisboa, Portugal: Instituto de Inovação Educacional/Publicações Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, E. P. de L. **Alunos sobredotados**: a aceleração escolar como

resposta educativa. 2007. 264f. Tese de doutoramento em Psicologia. Universidade do Minho. Portugal. 2007.

OLIVEIRA, M. K. de. Desenvolvimento e Aprendizado. In: OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2006. p. 55-79.

OLIVEIRA, E. P. de L.; ALMEIDA; L. S. Aceleração escolar em Portugal: relatos de insatisfação e crítica pelos pais. In: FLEITH, D. S.; ALENCAR; E. M. L. S. de (orgs.). **Superdotados**: trajetórias de desenvolvimento e realizações. Curitiba: Juruá, 2013.

OLIVEIRA, E. P. de L. Alunos sobredotados: a aceleração escolar como resposta educativa. 2007. 264fl. Tese de doutoramento em Psicologia. Universidade do Minho. Portugal. 2007.

OUROFINO, V. T. A. T. de; GUIMARÃES, T. G.. Características intelectuais, emocionais e sociais do aluno com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, D. de S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. v.1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007, p. 41-52.

PEREIRA, V. L. P. **A inclusão educacional do aluno superdotado nos contextos regulares de ensino**. 2008. 125fl. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília-DF, 2008.

PEREIRA, V. L. P.; GUIMARÃES, T. G. Programas educacionais para alunos com altas habilidades. In: FLEITH, D. de S.; ALENCAR, M. E. L. S. de (Orgs.). **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades**: orientação a pais e professores. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 163-175.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. **Estado do conhecimento na área de altas habilidades/superdotação no Brasil**: uma análise das últimas décadas. Minas Gerais: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), 2009. Disponível em: [http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/trabalho\\_gt\\_15.html](http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/trabalho_gt_15.html)>. Acesso em: maio 2010.

PÉREZ, S. G. P. B. **Ser ou não ser, eis a questão:** o processo de construção da identidade na pessoa com altas habilidades/superdotação adulta. 2008. 230 fl. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Porto Alegre, 2008.

\_\_\_\_\_. **Gasparzinho vai à escola:** um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo. 2004. 306 fl. Dissertação (Mestrado em Educação)- Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Porto Alegre, 2004.

PERRENOUD, P. **Avaliação:** da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

POCINHO, Margarida. **Superdotação:** conceitos e modelos de diagnóstico e intervenção psicoeducativa. Rev. bras. educ. espec. vol.15 n.1, Marília Jan./Apr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 02 maio.2010.

PIRES, V. de L.; MARTÍNEZ, A. M. A formação reflexiva do professor na escola: pressupostos ao desenvolvimento de práticas pedagógicas criativas e inovadoras. In: Congresso Internacional de Criatividade e Inovação: Visão e Prática em Diferentes Contextos, I, 2011, Manaus. **Anais**. Disponível em: <[http://www.creamundos.net/primeros/Revista/Edicao01/Creatividad/Crea\\_Escuela.htm#\\_ftn1](http://www.creamundos.net/primeros/Revista/Edicao01/Creatividad/Crea_Escuela.htm#_ftn1)>. Acesso em: fev. 2012.

PLETSCH, M. D., FONTES, R. de S. O atendimento educacional de alunos com altas habilidades: uma prática em construção.. In: GLAT, R. (Org.). **Educação inclusiva:** cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007, p.172-185.

RAUSC, R. B.; SCHLINDWEIN, L. M. As ressignificações do pensar/fazer de um grupo de professoras das séries iniciais. **Contrapontos**, Itajaí, v. 1, n. 2, 2001, p. 109-23.

RENZULLI. J. S. **Equity, excellence, and economy in a system for identifying students in gifted Education:** a guidebook. The National Research Center on the Gifted and Talented. Connecticut: University of Connecticut, 2005.

\_\_\_\_\_. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a

desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, Porto Alegre, ano XXVII, n. 1 (52), p. 75–131, Jan./Abr. 2004.

RENZULLI, J. S., SMITH, L. H., White, A. J., Callahan, C. M., Hartman, R. K. & Westberg, K.L. **Scales for rating the Behavior characteristics of superior students**. Revised edition (SRBCSS-R). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press. 2000.

\_\_\_\_\_; FLEITH, D. S. O modelo de enriquecimento escolar. **Sobredotação**, 3, 7-40, 2002.

RENZULLI, J. S. **A general theory for the development of productivity through the pursuit of ideal acts of learning**, Gifted Child Quarterly, v.36 n.1. 1992.

\_\_\_\_\_. The three ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: STERNBERG, R. J.; DAVIDSON, J. E. (Eds.). **Conceptions of giftedness**. New York: Cambridge University Press, 1986, p. 53-92. Disponível em: <[http://www.gifted.uconn.edu/sem/pdf/The\\_Three-ring\\_Conception\\_of\\_Giftedness](http://www.gifted.uconn.edu/sem/pdf/The_Three-ring_Conception_of_Giftedness)>. Acesso em: dez. 2011.

\_\_\_\_\_.; REIS, S. M.; SMITH, L. H. **The revolving door identification model**. Mansfield Center, CT ,Creative Learning Press, 1981.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. **The Schoolwide Enrichment Model: A how-to guide for educational excellence** (2<sup>nd</sup> ed.). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press. 1997.

\_\_\_\_\_. What makes giftedness? Reexamining a definition. **Phi Delta Kappan**, Braga,60, p. 180-184, 1978.

RODRIGUES, C. A. C. **Mediações na formação a distância de professores: autonomia, comunicação e prática pedagógica**. 2006. 168fl. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

ROMERO, T. R de S. **A interação coordenador e professor: um processo colaborativo?**1998. 104f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas – LAEL). Pontifca Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.

ROOT-BERNSTEIN,R.; ROOT-BERNSTEIN, M. **Sparks of genius**. New York, Houghton Mifflin,1999.

ROPOLI, E. A.; MANTOAN, M. T. E.; SANTOS, M.T. C. T. dos; MACHADO, R. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SABATELLA, M. L.; CUPERTINO, C. M. B. Práticas educacionais de atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, D. de S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: orientação a professores**. v. 1. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007, p. 67- 80.

SASSAKI, R. K. Inclusão: o paradigma do século 21. **Revista Inclusão**, Brasília, ano 1, n. 1, p. 19-23, out. 2005.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**; tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

\_\_\_\_\_. Formar Professores como Profissionais Reflexivos. In: NÓVOA, António (Org.). **Os Professores e sua Formação**. Lisboa Portugal: Dom Quixote, 1992, p.79-91.

SILVA, M. A. da; VENTURA, P. P. B., SOUZA, C. F. de; CASTRO FILHO, J. A.; VIANA JÚNIOR, G. S.; ROCHA, B. T. S. Criação e acompanhamento de projetos colaborativos no ambiente SÓCRATES. congresso da sociedade brasileira de computação, XXVII, 2007, Rio de Janeiro - RJ. **Anais**. Disponível em: <<http://www.de9.ime.eb.br/~sousamaf/cd/pdf/arq0035.pdf>>. Acesso em: maio 2012.

SILVEIRA, S. M. P; FIGUEIREDO, R. V. de. A educação interativa, a cooperação e o ensino de atenção às diferenças. In: FIGUEIREDO, R. V. de (Org.). **Escola, diferença e inclusão**. Fortaleza, Edições UFC, 2010.

SILVERMAN, L. K. Asynchronous development. Em M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson & S. M. Moon (Orgs). **The social and emotional development of gifted children. What do we know?** Washington, DC: Prufrock Press, 2002, p. 31-37.

SOARES, A. M. I.; ARCO-VERDE, Y. F. de S.; BAIBICH, T. M. Superdotação: identificação e opções de Atendimento. **Educar**, Curitiba, n. 23, p. 125-141, 2004.

STAKE, R. E. Pesquisa qualitativa/naturalista – problemas epistemológicos. Trad. H. M. Vianna. **Educação e seleção**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 7, p. 19-27, jan./jun. 1983.

TELES, F. P.; IBIAPINA, I. M. L. de M. A pesquisa colaborativa como proposta inovadora de investigação educacional. **Diversa**, ano 2, n. 3, p. 5-15, jan./jun. 2009.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TORRANCE, E. P. **Criatividade**: medidas, testes e avaliações. São Paulo: IBRASA, 1976.

UAEC. Unidade Acadêmica de Engenharia Civil. **John Venn**. Paraíba, 2012. Disponível em: <[www.dec.ufcg.edu.br/biografias/JohnVenn.html](http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/JohnVenn.html)>. Acesso em: set. 2012.

VIANA, T. V. **Proposta de identificação de crianças portadoras de altas habilidades**: estudo em escolas públicas no município de Fortaleza. 2005. 284 fl. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação (FACED). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005.

\_\_\_\_\_. **Caminhos da excelência da escola pública de Fortaleza: o conceito de altas habilidades dos professores**. 2003. 147fl. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2003.

VIANNA, H. M. **Avaliação Educacional**: teoria - planejamento - modelos. São Paulo: IBRASA, 2000.

VIRGOLIM, A. M. R. A educação de alunos com altas habilidade/superdotação em uma perspectiva inclusiva. In: MOREIRA, L. C. ; STOLTZ, T. (coord.) **Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba: Juruá Editora. 2012, p. 95- 112.

VIRGOLIM, A. M. R. Desenvolvimento do autoconceito. In: FLEITH, D. de S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Atividades de estimulação de alunos. v. 2. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007, p. 35-53.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas habilidade/superdotação**: encorajando potenciais. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007a.

VIRGOLIM, A. M. R. Desenvolvimento do autoconceito. In: FLEITH, D. de S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Atividades de estimulação de alunos. v. 2. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007b, p. 35-53.

VIRGOLIM, A. M. R. Enriquecimento Escolar em Salas de Aula Regular e de Recursos para Alunos com Altas Habilidades/ Superdotação: uma perspectiva inclusiva. In: **Ensaio pedagógicos**: direito à diversidade. Brasília: MEC, SEESP, 2006, p. 301- 312.

VIRGOLIM, A. M. R.; FLEITH, D. de S.; NEVES-PEREIRA, M. S. **Toc, toc... plim, plim!**: lidando com as emoções, brincando com o pensamento através da criatividade. 2. ed. Campinas: Papirus, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S.; A. R. LURIA. **Estudos sobre a história do comportamento**: símios, homem primitivo e criança. Tradução do inglês para



o português: Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

WECHSLER, S. M. Criatividade e desempenho escolar: uma síntese necessária. **Linhas Críticas**, Brasília: v. 8, n. 15, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://seer.bce.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/6478/5236>>. Acesso em: fev. 2012.

\_\_\_\_\_. Criatividade na cultura brasileira: uma década de estudos. **Revista Portuguesa de Psicologia: Teoria, investigação e prática**, 1, p. 215-227, 2001.

\_\_\_\_\_. Avaliação multidimensional da criatividade: uma realidade necessária. In: WECHSLER, S. M.; GUZZO, R. S. L. (Orgs.), **Avaliação psicológica: perspectiva internacional**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999, p. 231-259.

\_\_\_\_\_. **Criatividade**: descobrindo e encorajando. Campinas: Editorial Psy, 1993.

WECHSLER, S. M.; SOUSA, V. L. T. de **Criatividade e aprendizagem**: caminhos e descobertas em perspectiva internacional. São Paulo, SP: Editora Loyola, 2011.

WECHSLER, S. M.; NAKATO, T. de C. Criatividade: encontrando soluções para desafios educacionais. In: WECHSLER, S. M.; V. L. TREVISAN, de S. **Criatividade e aprendizagem**: caminhos e descobertas em perspectiva internacional. São Paulo, SP; Editora Loyola, 2011, p. 11-31.

WINNER, E. **Crianças superdotadas**: mitos e realidades. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALA, A. **A prática educativa**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

**APÊNDICE A: QUADRO COM RELATOS POSTADOS NO FORÚM 08, CONTENDO COMENTÁRIOS DOS CURSISTAS SOBRE A FORMAÇÃO.**

ASSUNTO: Escreva comentários a respeito do Curso Altas Habilidades na Perspectiva da Educação Inclusiva

NOME	ENVIADO	MENSAGEM
MARISA	11/12/2012 9:22:28	Prezados cursistas, Gostaria de parabenizar a todos que concluíram satisfatoriamente essa formação. Sabemos dos inúmeros obstáculos que nós professores enfrentamos para nos dedicarmos a essa importante etapa de nossa profissionalização. No entanto, compreendemos que a formação continuada realizada com compromisso e empenho, fornece diversos benefícios a nossa prática pedagógica. Para todos que contribuíram para concretização desse curso é recompensador perceber os avanços nas discussões propostas sobre o tema altas habilidades. Sabemos que essa área de estudo é extensa, mas as primeiras sementes foram lançadas! Esperamos que todos nós possamos colher bons frutos! Gostaríamos de agradecer a todos que contribuíram para o êxito dessa formação. Em especial aos coordenadores pedagógicos que nos auxiliaram atuando como tutores de alguns cursistas, nos ajudando ainda, na organização dos encontros presenciais coletivos, compartilhando algumas sugestões valiosas; aos professores-cursistas que voluntariamente ajudaram aos demais colegas incentivando e esclarecendo dúvidas acerca das atividades propostas e a diretora dessa unidade escolar, pela disponibilização dos recursos necessários a concretização desse curso. Obrigada a todos!
PROFESSOR 1	12/12/2012 11:51:44	O curso foi muito rico e gratificante, pois abriu muitas dúvidas a respeito de um assunto tão polêmico e desconhecido pelos professores que estão em sala de aula, a possibilidade de poder avaliar os alunos que são entregues todos os anos sob nossa responsabilidade e que podem ter altas habilidades são grandes e dessa forma com esse embasamento será mais fácil poder tomar as devidas providências e ajudar de forma justa agradeço a UFC a possibilidade de enriquecimento pedagógico humano.
PROFESSOR 2	11/12/2012 19:33:05	Esse curso foi de grande valia para a ampliação dos meus conhecimentos, pois na especialização foi muito amplo o que estudamos sobre o assunto, hoje já conseguiria perceber com mais facilidade uma criança que apresente característica com altas habilidades. Sou bastante grata a Marisa, a direção da escola e o espaço Socrates que me possibilitou a fazer e concluir esse curso. Espero que seja só o começo de vários outros. OBRIGADA
PROFESSOR 3	11/12/2012 22:31:09	Quando comecei este curso não tinha noção do que seria um aluno com altas habilidades e hoje depois de ler as literaturas sobre o assunto, dos encontros presenciais que tivemos, das discussões nos fóruns, me

		<p>considero uma nova professora capaz de saber melhor como lidar com crianças com altas habilidades e fazer as intervenções necessárias ao seu desenvolvimento, lembrando que no desenvolvimento desses indivíduos, tanto a família quanto a escola, exercem papéis singulares, podendo exercer a função de motivá-los ou inibi-los. Os alunos com altas habilidades/superdotação precisam ser estimulados a avançarem seu potencial, sua escolaridade não pode ficar estagnada por falta de mediação. Assim a formação que tivemos foi ganho para educação, para a escola, para nossas crianças com altas habilidades ou não e para nós enquanto profissionais em constante formação, com a finalidade de aprimorar a nossa prática docente. Gostaria de agradecer a todos que colaboraram para que este curso acontecesse e de modo especial a dedicada doutoranda Marisa que tanto colaborou com nossa formação.</p>
PROFESSOR 4	12/12/2012 15:12:05	<p>Agradeço muito a Marisa por pensar num curso com um assunto tão relevante como Altas Habilidades/Superdotação e destiná-lo aos professores e gestores dessa escola. Com certeza, a partir dos conhecimentos adquiridos durante o curso, será mais fácil perceber um aluno com Altas Habilidades na sala de aula.</p>
COORDENADOR 1	12/12/2012 21:17:55	<p>Participar desse curso fez com que eu mudasse meu olhar com relação as crianças com altas habilidades/superdotação. A maneira colaborativa do curso proporcionou parcerias no decorrer da realização das atividades. Trocar ideias, ajudar o colega, incentivar os preocupados e discutir os temas engrandeceu meu conhecimento. As aulas presenciais eram criativas e muitas vezes me emocionei. Fazer parte do ambiente Sócrates foi inusitado e desejo participar de outros cursos nesse ambiente virtual. Parabéns Marisa por sua dedicação, empenho e orientação.</p>
DIRETORA	13/12/2012 20:59:46	<p>Foi um privilégio fazer parte de um curso orientado por você. Todo o conteúdo teórico foi bem selecionado e bastante esclarecedor. O que parecia difícil mostrou-se fácil. Conhecer um pouco sobre crianças com altas habilidades/superdotação é essencial para o nosso cotidiano escolar principalmente para uma gestora. Obrigada Marisa por me estimular a manusear o computador realizando este curso no ambiente Sócrates. Os encontros presenciais foram ricos em discussões e experiências. O curso chegou ao fim deixando saudades.</p>
COORDENADOR 2	14/12/2012 10:30:59	<p>Apesar de todas as dificuldades encontradas ao longo do curso foi muito gratificante poder concluí-lo. Sei que muitas vezes deixei a desejar em relação a participação e cumprimento de prazos, mas aprendi bastante sobre altas habilidades, além de despertar o interesse e o um olhar mais atento para nossas crianças tão ricas em potencial que muitas vezes são pouco explorados. Acredito também que todos os colegas que se empenharam e concluíram o curso, chegaram ao final deste com um novo olhar em relação as crianças e</p>

		<p>jovens que se enquadram nesta percepectiva. Quero agradecer ao empenho da professora Marisa que ao longo do curso soube conduzir o trabalho de forma dinâmica e objetiva, além de incentivar os participantes mesmo diante dos obstáculos.</p>
<p>PROFESSORA AMANDA</p>	<p>16/12/2012 14:52:05</p>	<p>Todas as vezes em que entro em uma nova sala de aula e olho aqueles rostos ávidos por conhecimento, fico pensando se estou preparada para enfrentá-los, se o que sei me dá condições de fazê-lo e se, em fazendo, sou capaz de fazer bem... Sei que não importa a série, nem o tipo de turma, nem quanto tempo eu tenha de sala de aula, essa pergunta me acompanhará para sempre, pois cada um dos meus alunos: adulto, adolescente ou criança; cada um deles é um universo insondável no qual eu tento penetrar, por um semestre ou por um ano. Cada um deles traz consigo suas memórias, suas experiências, seus medos e o desafio de serem aceitos por mim e de aceitar o que eu tenho pra lhes oferecer. Por que estou dizendo isso? Porque acredito que esse curso venha a contribuir para que eu consiga superar as complicações desse desafio. Durante o tempo em que participamos das aulas e desenvolvemos os trabalhos, e à medida em que ele se desenrolava, cada aula era uma descoberta. Na verdade, não a descoberta de uma coisa nova, mas a descoberta de um aluno novo. Como se as respostas estivessem ali o tempo todo, encobertas por uma névoa que embaçava o vidro e não nos permitia ver, até que alguém limpou a janela! Então cada lição ganhou nome: Carolinas, Renatos ... Os textos iam dizendo: "alunos com deficiência intelectual podem precisar de um tempo maior de adaptação nas salas de educação infantil"; e meu cérebro dizia: "esse foi o D., 8 anos, aluno do 1º ano, turma de 2011"; o texto: "outra característica pessoal, também constante nos estudos da personalidade criativa, é a boa fluência, tanto verbal, quanto de raciocínio", e meu cérebro: "esse é o L. 16 anos, considerado indisciplinado pela maioria dos professores, transferido do turno da manhã há dois anos por mau comportamento, adora ler todo tipo de livros, principalmente quadrinhos, discorre fluente, ponderada e maduramente sobre qualquer assunto, passa sempre nas Olimpíadas de matemática, mas se recusa a ir fazer a segunda prova, está no 7º ano". Em suma, participar do curso (ainda que eu não tenha sido uma aluna muito aplicada) deu-me a oportunidade de rever certos valores com relação à educação inclusiva, fez com que eu repensasse a minha prática educacional, deu-me subsídios para desenvolver um melhor trabalho com meus alunos especiais em sala de aula e, por que não dizer, tornou-me uma pessoa melhor. Obrigada a todos, monitores, colegas, instituições e especialmente a Dra.</p>

		Marisa (para que vá se acostumando com o título!) pela oportunidade.
PROFESSOR 5	16/12/2012 16:11:12	Gostei muito de ter participado deste curso, valeu à pena pelo aprendizado adquirido e pela interação com os colegas. Que possamos futuramente vivenciar momentos ricos como os que tivemos a oportunidade de vivenciar neste curso. Certamente, chegamos ao final do curso com a mente mais aberta à reflexão sobre o tema. Agora, temos a difícil (e prazerosa) missão de tentar aplicar os conhecimentos obtidos no curso em nosso cotidiano, aprimorando nossa prática pedagógica. Obrigado e até o próximo curso!
PROFESSOR 6	16/12/2012 19:57:10	O curso foi muito bom, porque trouxe conhecimento novo. O professor precisa estar sempre atualizado e esse curso de altas habilidades irá fazer parte da minha formação para ser um bom profissional. O curso possibilitou que eu tivesse um olhar diferente em relação ao aluno podendo dar aulas mais criativas e inovando na didática. Agradeço a professora Marisa e toda a turma pelo apoio e a troca de conhecimento.
PROFESSORA CATARINA	16/12/2012 22:45:23	Foi muito bom participar do curso. Aprendi conhecimentos antes desconhecidos sobre altas habilidades. Uma tema hoje muito comum nas escolas. Apesar das dificuldades para concluir as atividades propostas, acredito que estou concluindo o curso com saldo positivo. O curso nos proporcionou uma troca de informação, conhecimento e maior interação com grupo de trabalho. Agradeço a direção da escola e a professora Marisa, pelo conhecimento e paciência que teve comigo.
PROFESSOR 7	17/12/2012 8:33:51	O curso me proporcionou uma excelente oportunidade de conhecer melhor as intervenções pedagógicas para alunos com altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva. Aprendi muito com esse curso, hoje posso dizer que tenho outro olhar para uma criança com altas habilidades, e percebo que ela necessita ser acompanhada por um serviço educacional onde irá ajudar no seu desenvolvimento acadêmico, artístico, psicomotor e social. Parabéns a professora Marisa pelo desempenho na realização do curso, foi de grande importância para minha prática pedagógica.
PROFESSORA HELENA	17/12/2012 11:07:01	Foi muito bom o curso, pois nos deu uma visão mais ampla sobre como identificar e como lidar com crianças que tem superdotação/altas habilidades. Antes do curso, olhava para alguns de meus alunos como crianças indisciplinadas, que não conseguiam se adaptar ao contexto escola. Hoje as vejo de uma outra forma e o tratamento dado a elas também tornou-se diferente. Infelizmente, encontramos ainda em muitas questões como a falta de apoio dos governos nessa questão, falta de profissionais nas escolas, material disponível para trabalhar com os alunos, etc. Mas sou otimista e acho, que as poucas, vamos avançar cada vez mais nessa área. Sonho com uma escola onde todos possam ser atendidos nas suas necessidades e

		particularidades.
PROFESSORA HELENA	17/12/2012 11:07:50	Obrigado Marisa pela oportunidades!!!
PROFESSOR 8	17/12/2012 18:03:39	O curso foi de grande enriquecimento para o meu conhecimento e aperfeiçoamento tanto na minha área profissional e social,oferecendo várias ferramentas de atuação,onde pude interagir com meu grupo e colegas,aprendendo uns com os outros. Aprendi muito,e passei a ter um olhar diferente com as crianças com altas habilidades, procurando dentro do contexto de cada uma ajuda-las a se identifica-las.Sei que muito ainda tenho que aprender,mas agradeço a Deus e a professora Marisa por ter mim dado a oportunidade de fazer esse curso e todos outros participantes,apesar das dificuldades que tive,consegui e colocarei em prática na minha prática pedagógica.
PROFESSOR 9	17/12/2012 19:01:04	O curso foi bastante instigante para mim. Foi um curso de um tema não conhecido por mim. Me fez ficar mais atenta ao meus alunos. Gostaria que outros cursos possam vir. Vai ser um desafio maior ao procurar exercitar no meu dia a dia o que aprendi. Valeu pelos encontros presenciais, valeu pelo contato no ambiente Sócrates. Foi algo bastante novo!!!!!! Obrigada,Marisa!
PROFESSOR 10	17/12/2012 20:29:51	Participar desse curso foi de grande valia para minha prática pedagógica e para a minha vida como pessoa.Nunca tinha estudado sobre este assunto e aprofundar-me nele durante o decorrer do curso me fez ver meus alunos com outros olhos, especialmente aqueles que necessitam de uma atenção toda especial. A Marisa deixou-me obrigada pela grande colaboração que nos deu. Espero que em breve possamos estar compartilhando resultados concretos oriundos da nossa nova prática.
PROFESSOR 11	17/12/2012 20:41:02	Qualquer curso que se faça é importante para a nossa formação. E quando esse curso vem agregar valor a nossa prática cotidiana, enquanto profissionais, adquire um valor muito maior. Foi muito bom participar dos debates e das trocas de experiência. Pena não ter sido eu o cursista que, no começo, pensei que fosse ser. Infelizmente o ativismo e minha ignorância no concernente à informática me fez ser um aluno de baixo nível. Lamento. Mas quem não sabe no próximo eu não esteja noutra estágio!
SUPERVISORA	17/12/2012 21:00:19	Foi muito oportuno o curso que você ministrou. Proporcionou a todos nós um conhecimento prévio sobre altas habilidades. Algumas dúvidas foram sanadas e me despertou o desejo de aprofundamento do conteúdo. As aulas presenciais foram pontos culminantes para debates e questionamentos. Compartilhar ideias no fórum foi enriquecedor. Cada cursista mostrou-se atento aos seus ensinamentos. Marisa agradeço seu esforço e empenho e posso afirmar que conclui com êxito esse curso. Obrigada!

PROFESSOR 12	17/12/2012 23:12:40	Participar deste curso foi algo muito gratificante, tanto para o meu lado profissional como pessoal, onde pudemos aprender, conhecer e ao mesmo tempo quebrar mitos sobre as crianças superdotadas. Ser orientada por você, Marisa, foi surpreendente, com seu jeito gentil e educada, passou muito bem todo o seu conhecimento, com muito esforço e dedicação, só tenho a agradecer e pedir desculpas por algumas falhas e que possamos participar de outros. Obrigada por tudo!
PROFESSOR 13	17/12/2012 23:31:50	Marisa, obrigada pela oportunidade que você nos proporcionou de aprendermos como lhe dá com crianças com Altas Habilidades e ha deixar de lado alguns mitos sobre este assunto. Esses novos conhecimentos será de grande importância para nossa vida pessoal como profissional. O curso foi corrido, mais com certeza hoje temos um olhar diferenciado em sala de aula para esses alunos com altas habilidades e que podemos fazer diferença na vida deles. Amei os trabalhos de grupo porque pude trocar ideias com os colegas e aprimorar meus conhecimentos. Foi
PROFESSOR 14	18/12/2012 11:31:35	O Curso Altas Habilidades na Perspectiva da Educação Inclusiva nos proporcionou grandes e valiosas reflexões a cerca da identificação de alunos com altas habilidades. Esse foi apenas o primeiro passo diante de um longo caminho que devemos seguir para ajudar no atendimento aos portadores de altas habilidades dentro do nosso contexto escolar. Agradeço à Marisa por compartilhar conosco conhecimentos tão enriquecedores para a nossa prática enquanto profissionais da educação. OBRIGADO.



## APÊNDICE B: FOTOS DE DIFERENTES AMBIENTES DA ESCOLA EM QUE FORAM REALIZADAS A PESQUISA



Foto 01: Encontro presencial com os participantes da formação continuada no laboratório de informática da escola.



Foto 02: Participantes da formação continuada utilizando o ambiente Sócrates no laboratório de informática da escola.



Foto 03: Encontro presencial com os participantes da formação continuada realizado em uma sala de aula da escola.



Foto 04: Participantes da formação continuada elaborando atividades em pequenos grupos durante o encontro presencial.



Foto 05: Sala de aula temática organizada com cartazes, trabalhos dos cursistas e exposição de vídeos informativos sobre altas habilidades/superdotação durante a mostra cultural.



Foto 06: Aluno da escola realizando atividade de enriquecimento curricular na SRM para mostra cultural em novembro de 2012.



Foto 07: Alunos da escola realizando atividade de enriquecimento curricular na SRM com a mediação da pesquisadora para mostra cultural em novembro de 2012.



Foto 08: Desenho realizado por aluno do 5º ano exposto na mostra cultural em novembro de 2012.



Foto 09: Instrumentos de percussão confeccionados com materiais recicláveis pelos alunos da sala do 2º ano para ser exposto na mostra cultural.



Foto 10: Alunos do 3º ano apresentando os instrumentos de percussão confeccionados com materiais recicláveis na mostra cultural.



Foto 11: Professores da escola e pesquisadora na exposição dos trabalhos dos alunos dos 6º e 7º anos na mostra cultural.



Foto 12: Pesquisadora mediando atividades de enriquecimento curricular com os alunos na SRM em fevereiro de 2013.



**APÊNDICE C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O DIRETOR**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

LINHA DE PESQUISA: AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- TCLE**

Prezado Diretor,

Solicitamos a V. Sa. autorização para desenvolver nessa unidade escolar, uma pesquisa científica que possui como tema a avaliação e intervenção pedagógica para alunos com altas habilidades/superdotação. Dentre os procedimentos de pesquisa estão o desenvolvimento de um curso semipresencial, com carga horária de 180 h/a, sendo 140 h/a ministrados a distancia e 40 h/a presencias, intitulado “Avaliação e intervenção pedagógica para alunos com altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva”, a ser ministrado pela doutoranda Marisa Ribeiro de Araujo, sob a orientação da Profa. Dra. Maristela Lage Alencar.

Ressaltamos que utilizaremos para fins de pesquisa, os conteúdos das atividades propostas no referido curso, que serão postadas nos portfólios e fóruns do ambiente colaborativo Sócrates, como também fotos e gravações de entrevistas com os sujeitos da pesquisa. Ressaltamos ainda, que realizaremos intervenções pedagógicas, junto aos alunos com indicadores de altas habilidades, sendo solicitada previamente a autorização de seus pais ou responsáveis.

Fortaleza, 10 de maio de 2012

---

Assinatura do diretor

Responsável pela pesquisa: Marisa Ribeiro de Araujo

Instituição: Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação – Programa de Pós Graduação em Educação

**APÊNDICE D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS PAIS OU RESPONSÁVEIS**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA  
LINHA DE PESQUISA: AVALIAÇÃO EDUCACIONAL**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Prezado (a) Senhor (a), solicitamos a V. Sa. autorização para o(a) aluno(a) \_\_\_\_\_ participar da pesquisa intitulada: “avaliação e intervenção pedagógica para alunos com altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva” que objetiva analisar procedimentos de avaliação e intervenção pedagógica para alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na sala de aula comum e no Atendimento Educacional Especializado.

Para desenvolvimento do estudo serão realizadas na escola atividades de enriquecimento curricular, fotos, filmagens, gravações de entrevistas com o aluno, pais e professores. Esses materiais serão utilizados pela pesquisadora Marisa Ribeiro de Araujo, doutoranda em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Os resultados dessa investigação poderão ser apresentados em eventos e publicações científicas. No entanto, será resguardada a identidade do (a) aluno (a).

Ressaltamos que a participação do aluno (a) não incidirá em nenhuma despesa para V. Sa. Esclarecemos ainda, que poderá ser solicitado a qualquer momento a pesquisadora informações sobre a participação do aluno (a) e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato especificados neste Termo. No decorrer da pesquisa, caso deseje poderá retirar seu consentimento.

Agradecemos previamente sua valiosa colaboração.

Assinatura do pai, mãe ou responsável \_\_\_\_\_

RG \_\_\_\_\_

Responsável pela pesquisa: Marisa Ribeiro de Araujo

Instituição: Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação – Programa de Pós Graduação em Educação

Endereço: Rua Waldery Uchoa, 1

Bairro: Benfica – CEP 60.020.110 – Fortaleza – Ceará Telefone: 3366.7680

Fortaleza \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.

**APÊNDICE E: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS PROFESSORES**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA  
LINHA DE PESQUISA: AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- TCLE**

Prezado professor,

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa que possui como tema a avaliação e intervenção pedagógica para alunos com altas habilidades/superdotação. Sua participação é importante. Leia atentamente as informações e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos sejam esclarecidos. Se o senhor (a) consentir em participar do Curso “avaliação e intervenção pedagógica para alunos com altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva” a ser ministrado pela doutoranda Marisa Ribeiro de Araujo, sob a orientação da Profa. Dra. Maristela Lage Alencar, utilizaremos para fins de pesquisa os conteúdos das atividades propostas nos portfólios e fóruns do ambiente colaborativo Sócrates, como também fotos e gravações de entrevistas.

Fortaleza, 14 de maio de 2012

---

Assinatura do informante

Responsável pela pesquisa: Marisa Ribeiro de Araujo

Instituição: Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação – Programa de Pós Graduação em Educação

Endereço: Rua Waldery Uchoa, 1

Bairro: Benfica – CEP 60.020.110 – Fortaleza – Ceará Telefone: 3366.7680

## **APÊNDICE F - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA OS PROFESSORES DOS ALUNOS**

### **PRÁTICA PEDAGÓGICA**

- 1 Fale sobre um dia de rotina de seu trabalho em sala de aula.
- 2 Fale um pouco sobre sua rotina de trabalho ao longo do ano letivo.
- 3 Quais os pontos fortes e as dificuldades enfrentadas no cotidiano de sala de aula?
- 4 Como você tem desenvolvido atividades com os temas transversais?

### **FORMAÇÃO DOCENTE**

- 1 Em sua opinião, quais aspectos são essenciais na formação do professor?
- 2 Aponte algumas dificuldades vivenciadas por você em sua formação acadêmica.

### **CURRÍCULO**

- 1 Fale um pouco do currículo adotado nessa escola para sua turma.
- 2 Você faria modificações no currículo adotado?
- 3 Quais as estratégias você utiliza para desenvolver o potencial criativo dos alunos?
- 4 Com que frequência você propõe essas estratégias?
- 5 Quais as dificuldades que você encontra ao propor essas atividades para desenvolver o potencial criativo?

### **ALTAS HABILIDADES**

- 1 O que você entende por alunos com altas habilidades/superdotação?
- 2 Você já observou situações e atividades em que (nome do aluno identificado anteriormente) apresentou habilidades acima da média em alguma área do conhecimento?
- 3 Fale sobre o envolvimento do (nome do aluno identificado anteriormente) nas atividades propostas na sala de aula
- 4 Você já observou uma situação em que o (nome do aluno identificado anteriormente) demonstrou destaque em seu potencial criativo?

**APÊNDICE G:** GRELHA DE OBSERVAÇÃO PREENCHIDA PELO PROFESSOR DA TURMA 3º ANO MANHÃ, DOS ALUNOS MICHEL E ANGELA, APÓS REALIZAÇÃO DO CURSO DE 40 H/A REALIZADO NA INSTITUIÇÃO, EM FEVEREIRO DE 2010.

LISTA DE ITENS PARA OBSERVAÇÃO DE CARACTERÍSTICAS E COMPORTAMENTOS DO(A) ALUNO(A) EM SALA DE AULA*		ALUNO (A)	
		I	II
01	Os melhores da turma nas áreas de linguagem, comunicação e expressão	MICHEL	ÂNGELA
02	Os melhores nas áreas de matemática e ciências	MICHEL	Marcos
03	Os melhores nas áreas de arte e educação física	ÂNGELA	Marcos
04	Os melhores em atividades extracurriculares	MICHEL	ÂNGELA
05	Mais verbais, falantes e conversadores	ÂNGELA	Marcos
06	Mais curiosos, interessados, perguntadores	ÂNGELA	Marcos
07	Mais participantes e presentes em tudo, dentro e fora da sala de aula	ÂNGELA	Marcos
08	Mais críticos com os outros e consigo próprios	ÂNGELA	Marcos
09	De melhor memória, aprendem e fixam com facilidade	MICHEL	Marcos
10	Mais persistentes, comprometidos, chegam ao fim do que fazem	ÂNGELA	MICHEL
11	Mais independentes, iniciam o próprio trabalho e fazem sozinhos	ÂNGELA	MICHEL
12	Entediados, desinteressados, mas não necessariamente atrasados	Alan	Laís
13	Mais originais e criativos	ÂNGELA	Marcos
14	Mais sensíveis aos outros e bondosos para com os colegas	ÂNGELA	Joani
15	Preocupados com o bem estar dos outros	ÂNGELA	MICHEL
16	Mais seguros e confiantes em si	Jean	Vitor
17	Mais ativos, perspicazes, observadores	ÂNGELA	Marcos
18	Mais capazes de pensar e tirar conclusões	ÂNGELA	Marcos
19	Mais simpáticos e queridos pelos colegas	ÂNGELA	MICHEL
20	Mais solitários e ignorados	Luis	Raiane
21	Mais levados, engraçados, “arteiros”	Geraldo	Marcos
22	Que você considera mais inteligentes	ÂNGELA	Marcos
23	Com melhor desempenho em desporto e exercícios físicos	ÂNGELA	Marcos
24	Que sobressaem em habilidades manuais e motoras	ÂNGELA	MICHEL
25	Que produzem respostas inesperadas e pertinentes	MICHEL	Marcos

Escola: Professor (a): Erlane Turma:3ª A Turno: manhã Total de alunos em sala: 34

## APÊNDICE H: QUADRO COM ANÁLISE DOS DADOS DA GRELHA DE OBSERVAÇÃO PELA PESQUISADORA

Quadro elaborado pela pesquisadora para tabulação dos dados das análises obtidas de acordo com critérios para avaliar sinais de talentos estabelecidos por Guenther (2000, p.19) para o instrumental do CEDET.

Quadro com distribuição das indicações e identificação de talentos por turma

Nome do aluno	Itens de acordo com áreas observadas*						
	Total de itens	1	2	3	4	5	6
MICHEL	1,2,4,9,10,11,15,19,24,25	4,9,10,11,25	1	2,9,11	4,15,19	4,24	
ÂNGELA	1,3,4,5,6,7,8,10,11,13,14,15,17,18,19,22,23,24	4,6,10,11,17,18,22	1,5,7,18,22	11,18,22	3,8,10,13,17	4,7,14,15,19	4,23,24
Marcos	2,3,5,6,7,8,9,13,17,18,21,22,23,25	6,9,17,18,21,22,25	5,7,18,22	2,9,18,22	3,8,13,17,25	7	23
<b>SINAIS DE TALENTOS OBSERVADOS DE ACORDO COM CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO</b>							
Ângela – capacidade e inteligência geral; talento verbal; capacidade de pensamento abstrato (talento científico-matemático); criatividade acentuada e/ou talento artístico; talento psicossocial; talento psicomotor. Idade: 9 anos							
Michel – capacidade de pensamento abstrato (talento científico-matemático). Idade: 9 anos							
Marcos – capacidade e inteligência geral; talento verbal; capacidade de pensamento abstrato (talento científico-matemático); criatividade acentuada e/ou talento artístico; Idade: 9 anos							

\*Números correspondentes as categorias para avaliar sinais de talentos do instrumental CEDET

1. Capacidade e inteligência geral
2. Talento verbal
3. Capacidade de pensamento abstrato (talento científico-matemático)
4. Criatividade acentuada e/ou talento artístico
5. Talento psicossocial
6. Talento psicomotor

## **APÊNDICE I - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA OS FAMILIARES DOS ALUNOS**

1. Fale sobre as características pessoais de seu filho, seus passatempos preferidos suas habilidades e interesses na escola.
2. Fale sobre as habilidades e interesses de seu filho em locais diferentes da escola, como em casa, na vizinhança e outros locais que ele frequenta.
3. Que características pessoais você destacaria com relação a personalidade de seu filho?
4. Quais as principais dificuldades que você acredita que seu filho tenha?
5. Como é o convívio do (nome do aluno) com colegas e familiares?
6. O aluno (nome) passa muito tempo para realizar algum tipo de atividade de seu interesse? Quanto tempo em média por dia?
7. O que é uma pessoa talentosa para você?
8. O que é uma pessoa superdotada para você?
9. Quais os talentos que você já identificou no seu filho?

**APENDICE J : DESENHO REALIZADO POR MICHEL**

Projeto desenvolver talentos na escola: uma proposta inclusiva




# PORTFÓLIO

## Meus Talentos





## APÊNDICE K: LAYOUT DA AULA UM DO PROJETO DESENVOLVER TALENTOS DISPONIBILIZADAS NO AMBIENTE SÓCRATES

	<h3>Desenvolver talentos na escola: uma proposta inclusiva</h3> <h4>AULA 01</h4>
<p>Prezados alunos,</p> <p>Sejam todos bem-vindos ao ambiente Sócrates!</p> <p>Criamos a comunidade <b>Desenvolver talentos na escola: uma proposta inclusiva</b>, para realizar atividades estimuladoras do potencial criativo dos alunos. Dentre os objetivos estão identificar e desenvolver os talentos dos alunos nas áreas da leitura, produção escrita, Artes e Matemática. A proposta integra a pesquisa da doutoranda Marisa Ribeiro de Araujo, aluna do programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará (UFC).</p> <p>Desejamos que vocês aproveitem esse espaço para interagir com os colegas e realizarem de modo divertido e criativo as atividades propostas.</p> <p>Bons estudos a todos!</p>	 <p>Fonte: <a href="http://www.recordistas.net/2012/08/no-ar-como-valeria-de-carrossel-maísa.html">http://www.recordistas.net/2012/08/no-ar-como-valeria-de-carrossel-maísa.html</a></p> <p>Maísa Silva Andrade tem 10 anos e é uma criança que apresenta talentos na área artística. Ela nasceu na cidade de São Bernardo do Campo, em São Paulo.</p>
<p><b>Vamos conhecer alguns ícones que usaremos em nossas aulas:</b></p>	
	<p><b>REFLEXÃO</b> – esse símbolo indica que temos uma frase interessante para refletirmos.</p>



**PARADA OBRIGATÓRIA** – essa gravura indica que temos que prestar muita atenção no que está sendo pedido para realizarmos.



**ATIVIDADE DE PORTFÓLIO** – essa gravura indica as atividades que temos que postar no portfólio.



**FÓRUM** – essa figura representa o fórum, que é uma forma diferente de darmos opinião sobre um assunto.



**REFERÊNCIAS** – essa figura representa a identificação das fontes de livros, revistas, dentre outros materiais, em que realizei pesquisas para elaborar cada aula.

## VAMOS AS ATIVIDADES ?



### PARADA OBRIGATÓRIA

Assistir ao vídeo com a entrevista da apresentadora e atriz Maísa.  
Link: <http://www.youtube.com/watch?v=q83qZ7b0zeQ>

Ler a reportagem “Ceará é destaque em olimpíadas científicas”.  
Disponível na ferramenta MATERIAL DE REFERENCIA.



### FÓRUM 01

Participar do fórum 01 – discuta com seus colegas sobre o que você achou mais interessante na reportagem da apresentadora Maísa.



### ATIVIDADE DE PORTFÓLIO

Leia a reportagem “Ceará é destaque em olimpíadas científicas”, e escreva sobre o que você pensa a respeito dos talentos apresentados pelos alunos das escolas públicas.

Elaborar dois acrósticos a partir de nomes de pessoas, com palavras que expressem suas qualidades. Disponível na ferramenta MATERIAL DE REFERENCIA.

## APÊNDICE L: LAYOUT DA AULA DOIS DO PROJETO DESENVOLVER TALENTOS DISPONIBILIZADAS NO AMBIENTE SÓCRATES



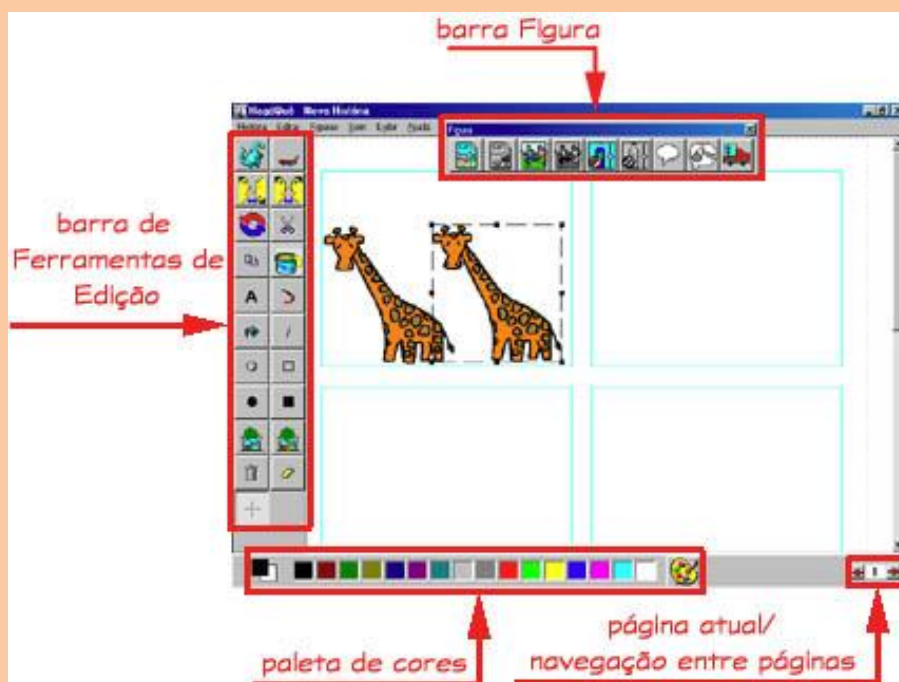
### Desenvolver talentos na escola: uma proposta inclusiva

#### AULA 02

Prezados alunos, bem-vindos a aula dois!

Vocês já tiveram a oportunidade de ler e apresentar em nossos encontros presenciais, algumas histórias em quadrinhos bem diferentes. Clássicos da literatura como *O pequeno Príncipe*, *Dom Quixote*, *Mitologia Grega*, dentre outros livros, que foram adaptados para versão em quadrinhos, por autores e desenhistas extremamente criativos. Como desafio da AULA 02 apresentaremos o software HagáQuê, um editor de histórias em quadrinhos, em que vocês poderão deixar fluir a imaginação ao usá-lo. Na figura abaixo podemos ver a janela principal do HagáQuê com as explicações das ferramentas disponíveis.

Figura 01: Janela do HagáQuê e seus principais componentes



Fonte: TANAKA (2004, p.54)

Ficaram curiosos para conhecer o HagáQuê? Então vamos realizar as

## atividades propostas e mãos à obra!



Fonte: <http://fotosdenatureza.blogspot.com.br/2008/05/os-quadrinhos-de-mafalda-e-o-meio.html>

## VAMOS AS ATIVIDADES ?



### PARADA OBRIGATÓRIA

Assistir ao vídeo Conhecendo o Hagáquê editor de histórias em quadrinhos. Disponível na ferramenta MATERIAL DE REFERENCIA.

Explorar o site *Como fazer uma História em Quadrinhos*. Link disponível na ferramenta MATERIAL DE REFERENCIA.

<http://www.divertudo.com.br/quadrinhos/quadrinhos-txt.html>



### FÓRUM 03

Participar do Fórum 03 – comente com seus colegas o que você aprendeu sobre o Hagáquê. Escreva elogios, sugestões e críticas sobre esse programa.



### ATIVIDADE DE PORTFÓLIO

Elabore uma história em quadrinhos usando o Hagáquê.



### REFERENCIAS

TANAKA, Eduardo Hideki. **Tornando um software acessível às pessoas com necessidades educacionais especiais**. Campinas. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual de Campinas, 2004.

APÊNDICE M: HISTÓRIA EM QUADRINHOS ELABORADA PELO ALUNO MICHEL

OS MONSTROS  
ANIMADOS.

EU QUERO DORMIR.





APÊNDICE N: HISTÓRIA EM QUADRINHOS ELABORADA PELO ALUNO MICHEL

MINHA ESCOLA É...



**APÊNDICE O: PRIMEIRA ETAPA DO ESTUDO DE CASO<sup>50</sup> CONTENDO OS DADOS DA ALUNA CAROLINA APRESENTADO AOS CURSISTAS DA FORMAÇÃO PARA PROFESSORES DA SRM NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA**

Carolina<sup>51</sup> tem 13 anos e é aluna da Escola Municipal Luz do saber, uma escola pública da cidade de Fortaleza, situada em um bairro caracterizado por elevados índices de violência e vulnerabilidade social de seus moradores. Até aos dois anos de idade, Carolina foi acompanhada por um pediatra. Essa profissional identificou características de superdotação na criança, e, devido a suas habilidades acima da média, orientou sua mãe a estimulá-la. Segundo relato da mãe, aos oito meses, Carolina já falava muitas palavras e andava sem apoio. Aos 12 meses, falava com certa fluência, e, aos 14, pronunciava várias palavras em Inglês. Até os três anos de idade, a mãe mantinha uma rotina de estimulação da filha por meio de contação de histórias e ensino sistematizado da leitura e escrita na Língua Portuguesa e Inglês. Contudo, quando a mãe ficou gestante da terceira filha, gradativamente deixou de realizar essas intervenções. Carolina aprendeu a ler antes aos cinco anos de idade. A mãe destaca que demorou a matriculá-la em uma escola, porque seu marido tinha um cuidado excessivo com a filha, pois a mesma chamava muita a atenção de todos, por sua inteligência acima da média e características físicas (cabelos loiros e olhos claros).

Quando cursava o 3º ano, sua professora, da sala de aula regular, no final do ano letivo de 2011, ao participar de uma formação sobre o tema Altas habilidades/superdotação realizou técnicas de observação direta que envolve a identificação de alunos com indicadores de AH/S por meio de dois instrumentais, conforme anexo A e B. Nessas avaliações diagnósticas a professora constatou os seguintes comportamentos da aluna: no instrumental para análise coletiva de toda a turma (ver anexo A), dos 26 itens, 13 correspondiam às características apresentadas pela aluna, indicando talentos nas áreas de capacidade e inteligência geral, talento verbal, Capacidade de pensamento abstrato (talento científico-matemático) e

---

<sup>50</sup> A 1ª etapa do estudo de caso foi elaborado pela pesquisadora ,que atua como assessora pedagógica da Célula da Educação Especial do Município de Fortaleza, elaborando e coordenando as formações dos professores das SRM.

<sup>51</sup> O nome da aluna e escola são fictícios. Os dados apresentados nesse estudo são verídicos e se referem à situação da aluna no início do ano de 2013.

Talento psicossocial. Não foram identificadas nessa avaliação sinais de talento na categoria Criatividade acentuada e/ou habilidade artística e Talento psicomotor. No instrumental de indicação individual dos 40 itens da lista (ver anexo B) foram observadas na aluna 26 indicadores de altas habilidades superdotação distribuídos nas categorias Afetividade/ Interpessoal, Aprendizagem, Cognição e Motivação. Não foram observados por sua professora indicadores na categoria Expressões/ Criatividade. Nas duas avaliações percebemos que a professora não identificou características que evidenciasse o potencial criativo da aluna.

No contexto familiar Carolina é considerada “a intelectual”, demonstrando também intensa sensibilidade emocional. A mãe relata que ao se separar do marido, quando Carolina tinha 7 anos, foi a pessoa que deu “mais deus forças” para ela e seu irmão, na época com 14 anos. A mãe comenta que a aluna ainda sofre com a separação e a distância do pai. Afirmando que, em alguns momentos, Carolina se isola e chora muito. Quanto a sua saúde, foi detectado, aos 12 anos, que ela possui uma disfunção grave na tireoide, tendo que fazer uso contínuo de medicações para estabilizar as taxas hormonais. Esse distúrbio altera seu metabolismo, o que acarreta, dentre outros sintomas, a obesidade. A aluna, desde os oito anos, apresenta sinais de obesidade. O que influenciou, de certo modo, algumas de suas preocupações relacionadas a temas como bullying na escola. No ano passado, seu professor do 5º ano, ao avaliar a qualidade de suas produções escritas, produzidas em sala, solicitou autorização para enviar uma de suas redações para um concurso, mas a aluna se recusou. Posteriormente, por iniciativa própria, Carolina solicitou à professora da biblioteca que, juntas, desenvolvessem um projeto sobre o tema. Outro projeto idealizado pela aluna foi a criação de um clube do livro, onde os alunos pudessem publicar suas produções e compartilhar com todos na escola. A aluna mantém um vínculo de amizade e admiração pelo trabalho desenvolvido pela professora da biblioteca. Em alguns episódios, discutiu com a direção da escola questionando o fato da biblioteca não estar funcionando regularmente, pois a professora responsável, sempre que necessário, tinha que substituir professores da sala de aula comum. No ano seguinte, o funcionamento da biblioteca foi interrompido e a professora foi lotada em outra escola. Esse fato causou protestos e questionamentos por parte da aluna.



Ao iniciar o Atendimento Educacional Especializado, a professora da sala de recurso multifuncional identificou na aluna intenso senso crítico e inconformidade diante da impossibilidade de desenvolver projetos de seu interesse na escola. A professora, ao entrevistar a mãe da aluna, e seus professores do ano anterior e atuais, constatou, quanto aos interesses, habilidades e passatempos de Carolina que a aluna demonstra interesse pelo uso do computador, mas que a mesma não tem acesso à Internet em casa. Gosta muito de ler, de fazer orações e de conversar. Sua mãe relata que toda entrevista que a aluna assiste na televisão, que seja de seu interesse, ela quer comentar, deixando-a irritada. A aluna raramente frequenta outros locais que não seja a escola, devido às condições financeiras. Às vezes, frequenta a casa da avó materna, que fica próximo a sua casa. Quanto às características de personalidade da aluna, a mãe ressalta que ela é “opiniosa” e determinada em suas convicções.

Segundo a mãe, as dificuldades que Carolina apresenta, com relação à escola, referem-se à presença de alguns atritos com professores, devido ao fato dela conversar demais, se expressar bem, e questionar algumas atitudes dos professores. Citou o exemplo do professor do 4º ano, afirmando que eles discutiam muito dentro de sala, porque ele demonstrava atitudes autoritárias e desrespeitosas com os alunos, ela não aceitava e confrontava essas atitudes em defesa dos colegas. Foi um ano muito difícil para aluna e para sua mãe que ficava preocupada com o sofrimento da filha. No entanto, não queria se indispor com o professor, pois trabalhava na escola anexa, como auxiliar de sala terceirizada, e temia perder seu emprego. Quanto a suas aprendizagens, apresenta boa memória e facilidade em relacionar os conteúdos estudados. Demonstra certa dificuldade na disciplina de Matemática, necessitando de reforço paralelo à escola para superar algumas dúvidas. Seu convívio com os colegas e familiares é muito bom. Revelando que ela possui facilidade em interagir com todas as pessoas.

A mãe afirma que Carolina gosta de realizar as atividades da escola em casa. Revela que havia muito tempo que ela pedia uma cadeira com uma mesinha de estudo, mas, somente a pouco tempo seu irmão mais velho teve condições financeiras de comprá-la. Destaca que ela chega da escola às 17:00 horas e já inicia as atividades de casa, com muita satisfação. A mãe acredita que a filha é muito diferente das demais adolescentes de sua idade, pois é muito focada nos estudos.

Sobretudo quando compara as outras adolescentes de sua rua. Afirma que desde criança a filha já definiu que irá cursar a faculdade de Psicologia.

Suas atuais professoras de Língua Portuguesa, Literatura, História e Geografia confirmam que Carolina possui habilidades acima da média, mas revelam que não realizam atividades diversificadas para aluna, porque acreditam que a mesma tem que se adaptar a mesma rotina dos demais colegas. Esse fato tem gerado, em alguns momentos, conflitos com a aluna, que já se recusou diversas vezes a realizar as atividades propostas, sobretudo por sua professora de Língua Portuguesa, pois prefere escrever textos com temas de seu interesse. Conversou com alguns professores sobre seu desejo de realizar projetos de leitura e escrita na escola. Contudo, apesar de considerarem seus objetivos pertinentes nenhum de seus projetos foram implementados na escola.

#### **Anexos inseridos a 1ª etapa do estudo de caso para análises dos cursistas**

Itens nos instrumentais, assinalados pela professora do 3º ano, em 2010, que avaliou a aluna Carolina após participação em uma formação sobre o tema.

#### **Lista Itens para Observação em Sala de Aula do CEDET**

LISTA DE ITENS PARA OBSERVAÇÃO DE CARACTERÍSTICAS E COMPORTAMENTOS DO(A) ALUNO(A) EM SALA DE AULA	
01	Os melhores da turma nas áreas de linguagem, comunicação e expressão
04	Os melhores em atividades extracurriculares
07	Mais participantes e presentes em tudo, dentro e fora da sala de aula
08	Mais críticos com os outros e consigo próprios
09	De melhor memória, aprendem e fixam com facilidade
10	Mais persistentes, comprometidos, chegam ao fim do que fazem
11	Mais independentes, iniciam o próprio trabalho e fazem sozinhos
14	Mais sensíveis aos outros e bondosos para com os colegas
15	Preocupados com o bem estar dos outros
16	Mais seguros e confiantes em si
17	Mais ativos, perspicazes, observadores
18	Mais capazes de pensar e tirar conclusões
22	Que você considera mais inteligentes

### Lista de Indicadores de Altas Habilidades da UFC

1	Conhece e usa mais palavras do que os outros alunos.
2	Lembra detalhes de figuras, fatos e estórias com grande facilidade.
3	Constrói estórias ricas em imaginação.
5	Tem facilidade para lembrar e relatar fatos sobre coisas que viu ou ouviu.
6	Tem curiosidade.
7	Aprendeu a ler com muita facilidade.
8	Aprendeu a ler antes de entrar na escola.
10	Gosta muito de ler.
11	É líder em sala de aula.
12	É líder nas atividades extra-classe.
14	Prefere fazer amizades com alunos mais velhos.
15	Interessa-se por assuntos de conteúdo mais elevado para sua idade.
17	Termina rapidamente os exercícios.
21	Aprende com facilidade o que foi ensinado.
22	Tira conclusões rápidas.
24	Tem facilidade de compreensão.
25	Tem facilidade na interpretação de textos.
26	Percebe com facilidade relações de causa e efeito entre os fatos.
28	Irrita-se quando precisa esperar que todos executem a tarefa, quando ele(ela) já terminou.

29	Demonstra capacidade de atenção.
30	Demonstra capacidade de concentração.
32	Tem mais interesse por novas atividades do que por tarefas rotineiras.
33	Revela habilidade no domínio do corpo.
34	Apresenta maturidade nas opiniões sobre os acontecimentos do dia-a-dia.
35	Demonstra habilidade para lidar com seus próprios problemas.
38	Demonstra persistência em atingir os objetivos a que se propõe.
40	Apresenta resistência à imposição de normas, quando não justificadas.

**APÊNDICE P: 2ª, 3ª, 4ª E 5ª ETAPAS DO ESTUDO DE CASO ELABORADAS POR CURSISTAS DA TURMA 1**

PREFEITURA MUNICIPAL DE FORTALEZA

FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS- SRM

TURMA 01

CURSISTAS: M.R.V. ; I.B.; G.M.; H.L. E N. M.

ESTUDO DE CASO: ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: CASO CAROLINA

OUTUBRO DE 2014

**2ª etapa: Esclarecimento do problema**

Conforme o caso proposto, Carolina possui indicadores de altas habilidades/superdotação. De acordo com avaliação diagnóstica realizada pela professora de Carolina, do 3º ano, por meio da utilização do instrumental para análise coletiva de toda turma CEDET, verificou-se que a aluna apresentou as seguintes características: talentos nas áreas de capacidade e inteligência geral, talento verbal, capacidade de pensamento abstrato (talento científico-matemático) e talento psicossocial. No instrumental de indicação individual da UFC do total de 40 itens foram verificados 26 indicadores de altas habilidades/superdotação distribuídos nas categorias afetividade/interpessoal, aprendizagem, cognição e motivação.

Carolina possui muitas habilidades e potencialidades. No que se refere à aprendizagem, a educanda demonstra gosto pelos estudos e pela leitura, tem boa memória, habilidade para redigir textos e facilidade em relacionar os conteúdos estudados. A aluna também demonstra facilidade nas relações interpessoais, interagindo bem com seus familiares e colegas da escola. Ela ainda mantém um vínculo de amizade com a professora da biblioteca, que foi transferida para uma outra unidade escolar.

De acordo com a mãe, Carolina é persistente e determinada, no futuro, pretende formar-se em Psicologia. Ela também assegura que a filha gosta de utilizar o computador e de assistir entrevistas, e, depois, comentá-las.

Na descrição das dificuldades, verifica-se, conforme relato do caso, que a aluna necessita de reforço paralelo à escola para superar uma certa dificuldade com a disciplina de matemática. A aluna também demonstra dificuldades para aceitar as atividades propostas por seus professores na sala de aula, chegando até a entrar em conflito com os mesmos. Eles, por sua vez, acreditam que Carolina, apesar de possuir habilidades acima da média, deve adaptar-se à mesma rotina de seus colegas de sala, não necessitando de atividades diferenciadas. Essa atitude dos docentes demonstra que os mesmos acreditam que práticas pedagógicas tradicionais, baseadas nos princípios da homogeneidade e negação da existência de diferenças dos alunos, podem ser eficazes.

Tendo em vista que Carolina demonstra dificuldades para realizar as atividades que não despertam seu interesse, pode-se afirmar que o posicionamento de seus professores acabam prejudicando o total desenvolvimento de suas potencialidades.

### **3ª etapa: Identificação da natureza do problema**

Na descrição das dificuldades, apresentadas no relato do caso, é possível averiguar que a aluna demonstra um certo inconformismo relacionado à aceitação das atividades propostas por seus professores na sala de aula, chegando até a entrar em conflito com os mesmos. Verifica-se, ainda, que os professores de Carolina, apesar de reconhecerem que a aluna possui habilidades acima da média, não elaboram atividades diversificadas para a educanda. Eles acreditam que a aluna deve adaptar-se à mesma rotina de seus colegas de sala. Com isso, pode-se afirmar que a natureza do problema está relacionado à práticas pedagógicas ineficazes. Nesse contexto, Vale lembrar que:

As pessoas com altas habilidades formam um grupo heterogêneo, com características diferentes e habilidades

diversificadas; diferem uns dos outros também por seus interesses, estilos de aprendizagem, níveis de motivação e de autoconceito, características de personalidade e principalmente por suas necessidades educacionais. Entendemos que é tarefa dos educadores, sejam eles professores ou pais, compreender a superdotação em seus aspectos mais básicos e assim se tornarem agentes na promoção do desenvolvimento dos potenciais, de forma a poder atender as necessidades especiais desta população (VIRGOLIM, 2007, p.11).

Tais considerações coadunam com os princípios da educação inclusiva que preconiza o ensino de atenção as diferenças. Desse modo, pode-se afirmar que o professor, ao propor tarefas de interesse do educando, poderá contribuir significativamente com o avanço de sua aprendizagem.

#### **4ª etapa: Resolução do problema**

Por meio do relato do caso, pode-se constatar que o fato dos professores de Carolina não possuírem, ainda, conhecimento suficiente acerca do tema altas habilidades/superdotação dificulta a elaboração de atividades que atendam às especificidades de aprendizagem da aluna. Com isso, percebe-se que uma maior compreensão acerca do tema em questão poderá resultar em práticas pedagógicas adequadas, visando o desenvolvimento das potencialidades da educanda.

Cumprе ressaltar que aprendizagem de alunos com altas habilidades/superdotação requer a utilização de estratégias de ensino apropriadas a esse público. Com isso, torna-se relevante propor atividades de enriquecimento curricular de acordo com interesse da aluna.

Neste contexto, percebe-se a relevância do trabalho do professor do Atendimento Educacional Especializado que, ao perceber certas necessidades do aluno, reconhece ainda as suas habilidades e a partir de ambas constrói o seu plano de atendimento e, com isso, poderá orientar o professor da sala comum e demais profissionais da escola no que se refere à valorização das potencialidades dos alunos com altas habilidades/superdotação, favorecendo, desse modo, o processo de formação desses educandos.

Por meio da parceria do professor do AEE com os professores da sala de aula comum poderá haver maiores esclarecimentos acerca das necessidades

específicas de Carolina. O professor do AEE poderá orientar esses professores no que respeito à aplicação de metodologias diferenciadas para a aluna. O AEE em parceria com professor de Língua Portuguesa e o coordenador pedagógico poderá, por exemplo, ajudar a sistematizar as ideias de Carolina com relação ao clube do livro. Dessa forma, a escola estará valorizando o interesse da aluna em estimular a leitura e escrita de seus colegas.

Tendo em vista a eliminação das barreiras que impedem o desenvolvimento do potencial de Carolina, dentre as ações implementadas pelo AEE poderão estar: o encaminhamento da aluna para um psicólogo, a fim de que a mesma possa lidar melhor com suas dificuldades relacionadas à ausência do pai e também às questões ligadas a sua condição de pessoa com altas habilidades/superdotação; o oferecimento de palestras para os professores, visando trazer esclarecimentos a respeito do tema altas habilidades/superdotação e, ainda, a mediação de diálogos entre Carolina e seus professores na tentativa de promover uma relação de respeito e amizade entre os mesmos.

Diante das considerações efetuadas, até o momento, é possível perceber que a busca por soluções que venham, realmente, atender as necessidades específicas de Carolina poderão eliminar as barreiras que impedem o desenvolvimento de suas potencialidades.

## **5ª etapa: PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE - ALTAS HABILIDADES/SUPRDOTAÇÃO**

**Data:** 17.10.14

**Dados de Identificação**

**Escola:** EM Luz do Saber

**Aluna:** Carolina    **Idade:** 13 anos    **Ano:** 6º

**Professora do AEE:** Ma. da Silva



## **Síntese do caso**

Conforme o caso proposto, Carolina demonstra dificuldades para realizar as atividades que não despertam seu interesse. Às vezes chega até a entrar em conflito com seus professores devido a sua dificuldade em aceitar as atividades propostas em sala. Outra dificuldade apresentada pela aluna está relacionada à disciplina de matemática, pois a mesma necessita de reforço paralelo à escola para compreender melhor os conteúdos estudados. Constata-se, ainda, que após a separação de seus pais, Carolina vem demonstrando sofrimento devido à ausência do pai.

A aluna também possui muitas habilidades e potencialidades. No que se refere à aprendizagem, Carolina demonstra gosto pelos estudos e pela leitura, tem boa memória, habilidade para redigir textos e facilidade em relacionar os conteúdos estudados. A educanda demonstra facilidade nas relações interpessoais, interagindo bem com seus familiares e colegas da escola. Ela mantém um vínculo de amizade com a professora da biblioteca, mas, perdeu contato após a transferência da educadora para uma outra unidade escolar.

Por meio do relato do caso, verifica-se que o fato dos professores de Carolina não possuírem, ainda, conhecimento suficiente acerca do tema altas habilidades/superdotação dificulta a elaboração de atividades que atendam às especificidades de aprendizagem da aluna.

Com isso, percebe-se que uma maior compreensão acerca do tema em questão poderá resultar em práticas pedagógicas adequadas, visando o desenvolvimento das potencialidades da educanda.

Cumprir mencionar que a aprendizagem de alunos com altas habilidades/superdotação requer a utilização de estratégias de ensino apropriadas a esse público. Com isso, torna-se relevante propor atividades de enriquecimento curricular de acordo com interesse da aluna. E, ainda, fazer o encaminhamento da aluna para um psicólogo, a fim de que a mesma possa lidar melhor com suas dificuldades relacionadas à ausência do pai e também às questões ligadas a sua condição de pessoa com altas habilidades/superdotação.

## **Objetivos**

- 1.Desenvolver seu potencial criativo nas áreas de seu interesse;
- 2.Aplicar saberes de diferentes conteúdos por meio de materiais, métodos e técnicas instrucionais às áreas de seu interesse (Modelo Triádico de enriquecimento atividades de enriquecimento do tipo I, II e III);
- 3.Desenvolver habilidades de “como fazer” e características pessoais, como autonomia e autoestima para desenvolver com produtividade, aliando atividades que sejam de seu de interesse às atividades propostas na sala de aula comum (atividades de enriquecimento do tipo II);

## **Organização do Atendimento**

- Período de atendimento: ao longo do ano letivo;
- Frequência: 2 vezes por semana;
- Tempo: 1hora/aula;
- Composição: individual e/ou em grupo;

## **Atividades a serem desenvolvidas**

### **Relacionadas ao objetivo 1:**

Ajudar a sistematizar as ideias da aluna com relação ao clube do livro na escola;

Solicitar a participação da aluna na organização das visitas à bibliotecas, museus e espaços culturais variados;

Solicitar a participação da aluna na organização das palestras sobre os temas bullying nas escolas e a importância da leitura e escrita;

### **Relacionadas ao objetivo 2:**

### **ENRIQUECIMENTO DO TIPO I**

Palestra sobre o bullying nas escolas, ministrada por psicólogo (para toda a escola e pais dos alunos);

Palestra sobre altas habilidades/superdotação, ministrada por professores estudiosos do assunto (para os professores);

Apresentação de vídeos e discussão sobre bullying para a turma de Carolina, ministrada pela professora do AEE (na sala de vídeo).

Palestra, para toda a escola, sobre a importância da leitura e escrita com apresentação de peças e sorteio de livros.

Apresentação de vídeos e discussão sobre a importância da leitura para a turma de Carolina, ministrada pela professora do AEE (na sala de vídeo).

Minicursos para todos os alunos sobre produção textual, ministrado por alunos que estão concluindo o curso de Letras em universidades públicas e privadas.

Visita a bibliotecas, museus e espaços culturais variados;

### **ENRIQUECIMENTO DO TIPO II**

Realizar entrevistas com escritores e profissionais que se destacam em diversas áreas;

Elaboração e aplicação de roteiros de entrevistas;

Elaboração e aplicação de questionários de pesquisa de opinião;

### **ENRIQUECIMENTO DO TIPO III**

Realização de uma pesquisa para identificar quais os assuntos e sugestões a comunidade escolar tem a respeito da criação de um jornal da escola;

Elaboração e publicação do jornal da turma ou de toda a escola;

Leitura comentada de jornais, revistas e livros;

Criação e elaboração de textos diversos (narrativos, descritivos, poéticos, fábulas, histórias em quadrinhos, dentre outros)

Seleção de textos diversos (narrativos, descritivos, poéticos, fábulas, histórias em quadrinhos, dentre outros) de autoria dos alunos da escola;

Apresentação do projeto de elaboração do jornal da escola;  
Apresentação e divulgação do jornal da escola para a comunidade escolar;

### **Relacionadas ao objetivo 3**

Desenvolvimento de trabalhos de monitoria em Língua Portuguesa e Literatura;  
Elaboração e aplicação de roteiros de entrevistas;  
Elaboração e aplicação de questionários de pesquisa de opinião;  
Execução e edição de fotos e vídeos com uso de máquinas digitais;

### **Seleção de materiais**

Computador;  
Gravador;  
Câmera digital;  
Câmera de vídeo;  
Folhas de papel ofício e almaço;  
Cola;  
Tesoura;  
Canetinhas;  
Jornais;  
Revistas;  
Livros;

### **Parcerias**

- Professores de sala de aula;
- Professor de matemática;
- Coordenação pedagógica;
- Colegas de turma;
- Psicólogo;
- NAAH/S - Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação (no CREAECE);
- Família;

- Universidade Federal do Ceará – UFC;
- Universidade Estadual do Ceará – UECE;

### **Interlocução com a família**

A família necessita buscar constante interação com a escola para que o atendimento seja melhor direcionado. No caso específico de Carolina é necessário alertar o pai de que sua ausência causa sofrimento à aluna e prejudica seu desenvolvimento global.

### **Avaliação do plano**

Elaboração de relatório de acompanhamento durante o desenvolvimento das atividades (avanços e progressos) para averiguar a necessidade de ajuste no plano. As atividades realizadas pela aluna serão reunidas em um portfólio individual, no qual constarão os registros relativos às observações do professor do AEE nas atividades propostas. Esse material deverá ser socializado nos encontros com os parceiros e responsáveis pela educanda.

### **Avaliação dos resultados**

O plano deverá ser avaliado contínua e sistematicamente, por meio dos registros das observações e das intervenções realizadas na sala de aula comum, na Sala de Recursos Multifuncionais e no contexto familiar, objetivando progressos no desenvolvimento das potencialidades da aluna. É importante destacar que as propostas para o desenvolvimento das atividades de enriquecimento curricular deverão partir do interesse da educanda. Desse modo, os objetivos propostos e respectivas atividades poderão ser alterados no decorrer da aplicação desse plano.

### **Referências**

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas Habilidade/Superdotação: encorajando potenciais.** Brasília: MEC/SEESP, 2007.

**APÊNDICE Q: ENTREVISTAS REALIZADAS COM PROFESSORES ANTERIORES, ATUAIS E FAMILIARES: TEMA REFERENTE À CATEGORIA CRIATIVIDADE.**

UNIDADE DE SENTIDO	DEPOIMENTO
<p>Na área linguística e também de artes, também ela tem um potencial muito bom na arte de artes né, de ideias de, de vamos dizer, de articular as ideias ela se expressa muito bem.</p>	<p>Depoimento do professor Elmo em 2011 sobre a aluna Carolina</p>
<p>Você já observou situações em que o Renato demonstrou destaque em seu potencial criativo? (pesquisadora) Já, mas especificamente assim de desenho e pintura, que ele gosta muito de desenhar, de pintar, essas coisas essa parte de artes, nessa parte de artes.Com relação às outras áreas ele demonstrou criatividade em relação à aquisição do desconhecimento? (pesquisadora). É eu... Só nas matérias mesmo que a gente vê um desenvolvimento dele maior que os outros em português e matemática, fica assim um entendimento melhor, a compreensão, a inteligência dele , a gente percebe... É muito perceptível.</p>	<p>Depoimento do professor Elmo em 2011 sobre o aluno Renato</p>
<p>Eu acho assim, ele gosta muito de escrever, a carta do papai Noel que ele fez eu achei linda a maneira como ele fez, de como ele desenrolou sabe, fez começo meio e fim. Muito lindo que você lê e diz : eu vou dar o presente a esse garoto. Ele não sente dificuldade em nada, ele é muito desenrolado.</p>	<p>Depoimento da professora Aline em 2011 sobre o aluno Silvio</p>
<p>Você já observou alguma situação em que a Gabriela demonstrou destaque em seu potencial criativo? (pesquisadora). Quando houver alguma atividade artística, é porque hoje eu entreguei o caderno de desenho dela, e tem algumas atividades de formação humana no caderno de desenho. Se você vê o perfeccionismo dela, a letrinha desenhada, é perfeito.</p>	<p>Depoimento da professora Geralda em 2011 sobre a aluna Gabriela</p>
<p>É ele não era assim um aluno que era muito de tá mostrando as coisas novas,ele fazia o que tava se pedindo. Ele não tinha assim a necessidade de tá querendo se sobressair dos outros. Ele não tinha essa necessidade de se sobressair. Agora ele era capaz de desenvolver o que você propusesse pra ele fazer sem maiores dificuldades.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre o aluno Renato</p>
<p>E a Carolina diferentemente do Renato ela era uma aluna que ela gostava de mostrar a capacidade que ela tinha. Então ela tava sempre tentando coisas novas. Sempre propondo projetos. Sempre escrevendo um texto por conta dela. Ela tinha assim essa necessidade de colocar pra fora potencial dela. Ela sempre procurava mostrar. [...] O que agente propunha pra ela, ela tava sempre achando que... ela sempre tava botando defeito. Ela nunca queria fazer ela queria fazer. Sempre tava colocando defeito. Ela queria fazer o que era do gosto dela. Tinha muita dificuldade de se adaptar com relação às atividades.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Carolina</p>
<p>A necessidade dela não é dificuldade de fazer. Ela não gostava de</p>	<p>Depoimento da</p>

<p>fazer. Ela não tinha interesse, ela queria algo diferenciado. [...]. Argumentava bastante argumentativa. Mas ela propunha outras atividades diferentes? (pesquisadora). Não ela não propunha, às vezes quando era assim, quando ela tinha alguma ideia. Aí independente de ser a aula da sala dela ou não, ela sempre trazia as ideias. Ela não era de guardar as ideias pra ela não. Ela teve uma ideia uma vez de a gente fazer um clube do livro. Ela tinha ideias assim, que reunisse todo mundo que trouxesse todos os alunos. Não era assim aquelas ideias egoístas que era só pra ela não. Era mesmo pra movimentar toda turma. Quando ela tinha as ideias ela trazia não só pra mim, como pra outros professores, pra coordenação ela trazia as ideias. A grande dificuldade da Carolina era se adaptar em sala de aula com relação às atividades propostas. Ela não consegui seguir a rotina.</p>	<p>professora Amanda em 2012 sobre a aluna Carolina</p>
<p>A produção mesma, a produção textual ele se destacava mais, ele fazia produção textual com desenho também. Nós fizemos uma atividade com história em quadrinhos, a história em quadrinho dele foi excelente. Eu acho que eu te mostrei trabalho, o nosso trabalho de final de ano. Ele era bastante criativo nesse sentido assim, de produção de desenho. Ele aliava produção com desenho.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre o aluno Michel</p>
<p>Nos trabalhos ela sempre se destacava. Muito caprichosa. Muito cuidadosa ela tinha aquele cuidado de entregar o trabalho muito bem feito. Ela fazia tudo com bastante capricho. Ela se destacava nesse sentido. Ela tinha aquela vontade de alcançar sempre uma nota melhor. De tá sempre melhorando. Ela escrevia bem, mas ela não tinha muito assim, vontade de criar. Ela fazia sempre o que se pedia. [...] se tivesse algum trabalho que a gente tivesse que apresentar, uma coisa que a gente tivesse assim que mostrar no pátio, né? um trabalho que fosse assim pra destacar. Ela já fazia questão de participar voluntariamente. Ela já fazia questão de participar, de ensaiar, demonstrar, de produzir, entendeu? tinha aquela vontade de fazer.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Ângela</p>
<p>Carolina ela reúne não apenas aquela capacidade linguística de desenvolver os textos, de produzir e tudo. Mas ela também tem um potencial criativo, ela tem aquela inquietação da curiosidade que é típico da criança que tem altas habilidades. Ela não se conforma com mais o mesmo, que os outros já assim se conformaram.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Carolina</p>
<p>Uma vez eu já observei, na primeira vez que eu dei aula para eles eu fiz uma dinâmica, aí pedi pra ele desenharem o que é identificassem eles. Levei folha de papel ofício, canetinha essas coisas pra sala de aula, isso no primeiro dia de aula pra eu conhecer os alunos. E aí o desenho dele foi magnífico e ele explicou o desenho ele falou um pouco nem me lembro bem desses bonecos que eles gostam né, mas era bem criativo.</p>	<p>Depoimento da professora Helena em 2012 sobre o aluno Michel</p>
<p>eu nas minhas aulas eu pergunto muitas coisas aos meninos eu sempre fico nesse feedback com eles de: “o que vocês acham?” “O que vocês fariam?” de vez em quando ele vem com umas perguntas assim que você fica “Puxa vida como é que ele atentou para isso?”</p>	<p>Depoimento da professora Helena em 2012 sobre o aluno Renato</p>
<p>Não eu acho que não, eu nunca realmente nunca reparei nela em relação a isso, eu acho que também porque nunca se destacou,</p>	<p>Depoimento da professora Helena em 2012 sobre a aluna</p>

	Carolina
Não. Ela não, não tô lembrada.	Depoimento da professora Helena em 2012 sobre a aluna Ângela
Na criatividade eu vejo assim, na parte de trabalhos que a gente passava pra casa. Ele sempre fazer assim com maior desenvoltura. Um trabalho assim mais bem feito, mais bem estruturado. Até mesmo assim na correção dos exercícios. Na disciplina de artes também que eu sempre ensinei. Ele sempre teve habilidade de fazer coisas relacionado a artes também. [...] você acredita que demonstrou também potencial criativo? (pesquisadora) Mostrou, mostrava sempre nas atividades nas respostas. Na participação na sala de aula. Às vezes você explicando lá uma matéria. Aquela pergunta ele já se antecipava diante dos outros pra responder. Então não resta dúvida ele realmente tinha essa competência.	Depoimento do professor Elmo em 2012 sobre o aluno Timóteo
Eu não cheguei assim a ver alguma coisa assim especifica com relação à criatividade, eu não cheguei a perceber não,	Depoimento do professor Elmo em 2012 sobre o aluno João
Ele é superativo; é uma criança bem ativa, bem cheia de ideias, quer tá sempre envolvido em tudo, é muito prestativo.[...] Ele é muito criativo. Ele foi o único que deu uma ideia pra como a gente fazer um navio. A gente tava tentando fazer e num tava dando certo, assim eu joguei as ideias, mas a realização final das atividades sempre se fez por ele. Porque eu não sou boa em desenho, em pintura, e ele já dava bastante ideias.	Depoimento da professora Catarina em 2012 sobre o aluno Silvio
você observou situações em que o Timóteo demonstrou destaque em seu potencial criativo? Sim com relação ao teatro, ele sempre participa, e eu vejo que ele é o melhor. Ele dá uma resposta boa quando ele tá atuando, né.	Depoimento do professor Felipe em 2011 sobre o aluno Timóteo
Ele gosta de ajudar. Ele gosta de dar ideias. Com tanto que a pessoa acate a ideia que ele deu sabe?	Mãe do aluno Silvio



**APÊNDICE R: ENTREVISTAS REALIZADAS COM PROFESSORES ANTERIORES, ATUAIS E FAMILIARES: TEMA REFERENTE À CATEGORIA HABILIDADES ACIMA DA MÉDIA.**

UNIDADE DE SENTIDO	DEPOIMENTO
<p>você já observou situações em que o Timóteo apresentou habilidades acima da média em alguma área de conhecimento? (pesquisadora) No teatro né, ele é muito bom. Já fez várias peças aqui na escola, ele é sempre chamado. Essa parte de expressão, comunicação verbal ele é muito bom. Na leitura também, mas essa área também faz parte né da comunicação. Matemática também, ele gosta muito, eu acho que ele gosta de todas as matérias, ele se destaca.</p>	<p>Depoimento da professora Felipe em 2011 sobre o aluno Timóteo</p>
<p>Você já observou situações e atividades em que o João apresenta habilidades acima da média em alguma área? (pesquisadora). Não, não observei. Até teatro, ele foi chamado pra peças de teatro e ele não quis jeito nenhum.[...] Ele lê bem às vezes eu peço pra ele ler aqui na frente, ele lê muito bem fluentemente.</p>	<p>Depoimento da professora Felipe em 2011 sobre o aluno João</p>
<p>A Carolina o que eu percebo da Carolina, é assim, ela tem uma habilidade muito grande em português, por que aqui quando eu peço pra elas fazerem produção textual, a Carolina se destaca assim muito diferente das outras, assim ela é, ela é... Tem um espírito crítico muito aguçado assim, ela se destaca mais em português do que dos outros alunos, em escrever...</p>	<p>Depoimento do professor Elmo em 2011 sobre a aluna Carolina</p>
<p>Excelente, excelente eu daria nota dez pra esse aluno, eu até conversei com a mãe dele, e elogiei a qualidade dele, e a mãe dele não dá acompanhamento em casa ele é assim, mais autodidata, ele me disse que estuda sozinho, procura muito ler, e executa muito bem as tarefas.</p>	<p>Depoimento do professor Elmo em 2011 sobre o aluno Renato</p>
<p>Você observou situações e atividades em que o Silvio apresentou habilidades acima da média em alguma área do conhecimento? (pesquisadora) Eu acho assim, ele gosta muito de escrever, a carta do papai Noel que ele fez eu achei linda a maneira como ele fez, de como ele desenrolou sabe, fez começo meio e fim. Muito lindo que você lê e diz : eu vou dar o presente a esse garoto. Ele não sente dificuldade em nada, ele é muito desenrolado. Quais as áreas que ele se destaca? (pesquisadora) Português, matemática e artes. Eu acho.</p>	<p>Depoimento da professora Aline em 2011 sobre o aluno Silvio</p>
<p>Eu diria a você que ela é uma aluna perfeccionista ela é dez em tudo. Eu vou já dizer porque de cara eu não indiquei; porque o Denis é o tipo de criança que responde tudo rápido demais, ela entende tudo também em todas as provas dela ela tirou dez,</p>	<p>Depoimento da professora Geralda em 2011 sobre a aluna Gabriela</p>
<p>ele se saia muito bem língua portuguesa. Tanto na questão do entendimento do conteúdo, na questão das práticas das atividades. Ele sempre conseguia se sair bem nas provas. Ele era um dos melhores alunos na minha disciplina. A letra era excelente, ótima ortografia. Na</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre o aluno Renato</p>

<p>parte de produção textual ele desenvolvia muito bem os textos. Tinha muita facilidade em desenvolver os textos. Em relação a grande maioria ele tinha habilidades acima da média.</p>	
<p>É a Carolina também as altas habilidades dela é na parte linguística, na parte de Língua Portuguesa. [...] Ela tinha assim essa necessidade de colocar pra fora potencial dela. Ela sempre procurava mostrar. Até mesmo no pátio ela fazia textos para as festas, quando tinha apresentações. Ela mesma escrevia os textos em homenagem, se fosse, por exemplo, o dia dos professores. Ela a cada data comemorativa ela sempre tava desenvolvendo alguma coisa. Ela gosta muito de se expressar. [...] era muito boa ela se destacava. Você notava aquele potencial diferente, o nível da escrita. Ela era a mais criativa. Eu tinha até alunos que escreviam bem. Mas ela é... em termos estruturais, por exemplo o próprio Renato escrevia melhor do que ela. Com relação, mais assim, em termos criativos, ela se destacava com relação aos outros.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Carolina</p>
<p>a gente só percebe é que ele era um aluno destaque devido as notas dele. As tarefas, ele era extremamente organizado. A letra é excelente [...] muito bom se não me engano ele se destacava também em outras disciplinas. [...] Com relação à área de Língua Portuguesa o Michel escrevia textos excelentes. A parte ortográfica, a parte de pontuação, a parte estrutural como um todo. É também dominava bastante. Tinha texto dele que praticamente eu não corrigia praticamente nada, diferente dos demais.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre o aluno Michel</p>
<p>A produção mesma, a produção textual ele se destacava mais, ele fazia produção textual com desenho também. Nós fizemos uma atividade com história em quadrinhos, a história em quadrinho dele foi excelente.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre o aluno Michel</p>
<p>Ela gostava de toda essa parte voltada pra Linguística, de Língua Portuguesa, porque eu não sei como era nas outras disciplinas. Ela se destacava bastante sempre fazia as atividades propostas.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Ângela</p>
<p>Nos trabalhos ela sempre se destacava. Muito caprichosa. Muito cuidadosa ela tinha aquele cuidado de entregar o trabalho muito bem feito. Ela fazia tudo com bastante capricho. Ela se destacava nesse sentido. Ela tinha aquela vontade de alcançar sempre uma nota melhor. De tá sempre melhorando. [...] se tivesse algum trabalho que a gente tivesse que apresentar, uma coisa que a gente tivesse assim que mostrar no pátio, né? um trabalho que fosse assim pra destacar. Ela já fazia questão de participar voluntariamente. Ela já fazia questão de participar, de ensaiar, demonstrar, de produzir, entendeu? tinha aquela vontade de fazer.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Ângela</p>
<p>a Carolina ela reúne não apenas aquela capacidade linguística de desenvolver os textos, de produzir e tudo. Mas ela também tem um potencial criativo, ela tem aquela inquietação da curiosidade que é típico da criança que tem altas habilidades. Ela não se conforma com mais o mesmo, que os outros já assim se conformaram.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Carolina</p>

**APÊNDICE S: ENTREVISTAS REALIZADAS COM PROFESSORES ANTERIORES, ATUAIS E FAMILIARES: TEMA REFERENTE À CATEGORIA ENVOLVIMENTO COM AS ATIVIDADES DE SEU INTERESSE.**

<p>ele começa a fazer um tarefa é o primeiro que termina, eu confiro vejo maior parte das vezes tá certo a maioria das questões que ele respondeu estão certas. As vezes eu faço pergunta a ele que tem passado e jornal hoje e ele responde, é um aluno muito ativo, ele é líder tá sempre na frente, ele é líder eu faço a fila ele quer sempre tá na frente, ele leva os meninos lá no refeitório, ele é um menino muito ativo. Mas ele é comportado ele é bem na dele, não é danado não, mas ele tem iniciativa, bem interessante. [...] No teatro né, ele é muito bom. Já fez várias peças aqui na escola, ele é sempre chamado. Essa parte de expressão, comunicação verbal ele é muito bom. Na leitura também, mas essa área também faz parte né da comunicação. Matemática também, ele gosta muito, eu acho que ele gosta de todas as matérias, ele se destaca. [...] Ele é o primeiro a começar a tarefas por que não conversa com ninguém, ele senta aqui na frente. É o primeiro a começar, o primeiro a terminar e quando ele termina e ele mostra atividades, e ele vai guarda, às vezes ou ele lê um livro ou ele vai ajudar colega que não ta sabendo, ele mesmo vai e ajuda interessante iniciativa dele. [...] você observou situações em que o Timóteo demonstrou destaque em seu potencial criativo? (pesquisadora). Sim com relação ao teatro, ele sempre participa, e eu vejo que ele é o melhor. Ele dá uma resposta boa quando ele tá atuando, né.</p>	<p>Depoimento do professor Felipe em 2011 sobre o aluno Timóteo</p>
<p>Ele lê bem às vezes eu peço pra ele ler aqui na frente, ele lê muito bem fluentemente, mas outro aspecto assim fazer a tarefa sozinho, que ele mesmo tá respondendo autônomo, não.</p>	<p>Depoimento do professor Felipe em 2011 sobre o aluno João</p>
<p>Bom ela é uma aluna que eu vejo assim ela está acima da média dos outros, agora eu de matemática não percebi nada assim de anormal, vamos dizer no sentido de potencial. Mas em português... Ela escreveu um texto aqui que eu achei magnífico, que até ia publicar aí num jornalzinho alguma coisa assim... Que eu achei muito bom o texto que ela escreveu. E o envolvimento dela nas atividades propostas em sala de aula? (pesquisadora). Faz executa como ninguém, sem problema. [...] Bem motivada. Bem motivada, ela participa e ainda envolve outros também a o participarem. [...]</p>	<p>Depoimento do professor Elmo em 2011 sobre a aluna Carolina</p>
<p>esse ai é esse ai é eu coloquei ele, como sendo primeiro aluno, Esse menino eu acho fantástico, fantástico, o caderno é uma coisa assim que dá gosto de ver , altamente disciplinado , faz as tarefas , é tanto que as notas dele aqui eu nem me preocupo, são notas boas, participa , e tem interesse, e tal.. Colabora com o andamento da aula... Eu cito ele ai como o máximo assim. [...]. Excelente, excelente eu daria nota dez pra esse aluno, eu até conversei com a mãe dele, e elogiei a qualidade dele, e a mãe dele não dá acompanhamento em casa ele é assim,mais autodidata, ele me disse que estuda sozinho, procura muito ler, e executa muito bem as tarefas.</p>	<p>Depoimento do professor Elmo em 2011 sobre o aluno Renato</p>

<p>ele não sossega não ele pergunta demais o que ele não sabe, ele é “tia o que é isso assim, assim” ele é muito reivindicador, ele não aceita qualquer coisa , precisa ver, ele é polêmico quando ele quer fazer uma confusão! ele faz só uma perguntinha. [...] Eu acho assim, ele gosta muito de escrever, a carta do papai Noel que ele fez eu achei linda a maneira como ele fez, de como ele desenrolou sabe, fez começo meio e fim. Muito lindo que você lê e diz: eu vou dar o presente a esse garoto. Ele não sente dificuldade em nada, ele é muito desenrolado. [...] Participa sempre, ele é o primeiro a terminar. [...] ele não sente dificuldade de nada, ele sempre quer ser o primeiro. Eu acho tão engraçado é que ele quer é ser centro das atenções, só que fica competindo ele e o Wellington.</p>	<p>Depoimento da professora Aline em 2011 sobre o aluno Silvio</p>
<p>A Gabriela é uma aluna excelente. Ela senta aí onde você está; tudo dela é muito caprichado, tudo, tudo. Ela até poderia ter, mas assim, ela é muito quieta, mas ela é perfeccionista. Eu diria a você que ela é uma aluna perfeccionista ela é dez em tudo [...] Embora ela seja lenta, as provas mesmo da Gabriela; ela me entrega toda feita e respondida corretamente; é uma das coisas que a Gabriela faz dá gosto você pegar, gente ela é maravilhosa; e não indiquei por conta disso. [...] E os trabalhos de pintura manuais que a gente faz, ela faz questão de fazer com perfeição; o que ela não consegue fazer ela pede: “tia posso levar pra casa e posso trazer?” eu fiz até um mosaico de pintura e pedi pra eles fazerem qualquer coisa: quadrado ou as ondas; só você vendo como ela me entregou, ela não conseguiu terminar, mas quando ela trouxe tava perfeito. Dá gosto as coisas da Gabriela. [...] Quando houver alguma atividade artística, é porque hoje eu entreguei o caderno de desenho dela, e tem algumas atividades de formação humana no caderno de desenho. Se você vê o perfeccionismo dela, a letrinha desenhada, é perfeito.</p>	<p>Depoimento da professora Geralda em 2011 sobre a aluna Gabriela</p>
<p>Muito boa. Ele nunca se recusava a fazer as atividades, era bastante participativo, tanto as atividades de sala, como nas atividades extraclasse também. Que as vezes muitos alunos não fazem. Mas ele sempre entregava os trabalhos. Ele nunca deu trabalho com relação a isso. Era bastante participativo.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre o aluno Renato</p>
<p>ela se destaca porque aquele mesmo interesse que ela não demonstrava com relação as atividades do cotidiano nos projetos ela se interessava por causa disso o que ela queria o que ela se interessava em fazer ela acaba se destacam porque ela tinha aquela dedicação que ela não me mostrava os outros momentos</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Carolina</p>
<p>Tirava as dúvidas ele não era aquele aluno de deixar esta questão em branco porque não entendeu. Ele sempre tirava dúvida. E tudo o que você propõe ele tinha prazer em fazer completo.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre o aluno Michel</p>
<p>Fazia se envolvia também inclusive ajudava as colegas. Porque também ela tinha um grupinho assim como o Michel . Ela tinha um grupo que tava sempre com ela. Só que no caso do Michel os meninos dividiam as tarefas porque todos eram muitos dedicados e muito bons. No caso da andressa ela já se destacava com relação ao grupo dela. Então ela assim acabava ajudando os outros que sentavam com ela. O que os outros não sabiam fazer ela sabia, né?</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Ângela</p>

<p>ele se envolve em todas as atividades, às vezes ele até explica pros meninos, às vezes ele fica assim como meu monitor eu peço pra ele ficar me ajudando a tirar umas dúvidas com os meninos, ele termina rápido e ele fica me ajudando né, os meninos que não têm paciência dele explicar eles querem logo a resposta, porque meninos são assim, mas ele sempre pede ele sempre ficava ajudando ele quer é explicar, ele é muito bom.</p>	<p>Depoimento da professora Helena em 2012 sobre o aluno Renato</p>
<p>Em sala de aula se envolve em tudo, ela sempre tá na frente de todos os trabalhos, de tudo. Quando foi escolhido líder de sala, se não me engano ela foi líder de sala entendeu, ela se envolvia sempre mesmo. Pra organizar de aniversário dos colegas. Não sei quem traz isso, não sei quem traz aquilo.</p>	<p>Depoimento da professora Helena em 2012 sobre a aluna Carolina</p>
<p>Como era o envolvimento da Angela nas atividades propostas em sala de aula? (pesquisadora). Ela fazia todas.</p>	<p>Depoimento da professora Helena em 2012 sobre a aluna Ângela</p>
<p>Não necessariamente todas as atividades ele tinha assim interesse. Mas no total, no geral ele mostrava interesse na aula. Eu não vou afirmar que cem por cento das atividades concluídas. Mas no geral ele sempre se mostrava interessado nas tarefas feitas. Tanto as tarefas feitas em classe como em casa ele conclui direitinho.</p>	<p>Depoimento do professor Elmo em 2012 sobre o aluno Timóteo</p>
<p>Ele executava assim no geral ele sempre me mostrava às tarefas direitinho, fazia as tarefas de casa, aqui acolá alguma tarefa ele não trazia, mas no geral ele sempre cumpria as atividades que a gente propunha em fazer tanto em casa como na classe. [...] É por algumas vezes ele se dispersava, conversando com os colegas assim, mais quando a gente conversava com ele a gente pedia pra retornar foco da aula, ele colaborava com a gente, não tinha problema não. [...] Mas ele era diferente sim dos outros, ele tinha maior interesse em comparação com os outros alunos.</p>	<p>Depoimento do professor Elmo em 2012 sobre o aluno João</p>
<p>atividade de artes né, de peça também ele é um dos primeiros que quer participar, ele só não participou da quadrilha, que ele até entrou, porque chocou no horário da quadrilha da rua dele.</p>	<p>Depoimento da professora Catarina em 2012 sobre o aluno Silvio</p>
<p>Ele quando não tá no vídeo game, ele começa a fazer história, inventa história de tudo quanto é jeito, inventa piada, brincadeira de um jeito brincadeira de outro, aí assim ele fica direto ele termina aí passa pro vídeo game de novo aí quando tem tarefa ele faz a tarefa, termina a tarefa.</p>	<p>Mãe do aluno Michel</p>
<p>Ele vai muito pra igreja ele gosta muito. [...] ele sempre gosta de participar, [...]. Na igreja ele é coroinha, tá no grupo de jovens. Ele ajuda às crianças que tá no catecismo. Ele ajuda ao professor. Ele já fez a primeira eucaristia e ele já tem uma turminha. Ele ajuda os outros catequistas. [...] Ele tava na escolinha de futebol e aí a gente foi deu muito conselho pra ele sair. Eu disse pra ele se dedicar mais ao estudo. Assim o irmão dele aconselhou. Eu falei que não ia dar certo. Que ia só atrapalhar os estudos dele. Porque de vez em quando eles tem que viajar pra jogar fora. Mas ele adora futebol!</p>	<p>Mãe do aluno Timóteo</p>

[...] Que nem tudo que ela gosta, por exemplo, a idade dela 13 anos. Ela assim não pensa em namoro. O negócio dela é os estudos, que aprender. O interesse por uma faculdade. Eu acho que seja um talento. Porque no mundo de hoje, no lugar onde a gente mora. Pra ela se preocupar com os estudos dela. [...]. Só quer saber dos estudos dela. Ela quer passar na faculdade. Ela quer ser Psicóloga. Desde pequenininha que ela diz que quer ser Psicóloga.

Mãe da aluna Carolina

**APÊNDICE T: ENTREVISTAS REALIZADAS COM PROFESSORES ANTERIORES, ATUAIS E FAMILIARES: TEMA REFERENTE À CATEGORIA HABILIDADE DE DESENHAR**

Já, mas especificamente assim de desenho e pintura, que ele gosta muito de desenhar, de pintar, essas coisas essa parte de artes, nessa parte de artes.	Depoimento do professor Elmo em 2011 sobre o aluno Renato
adorno de desenho dela, e tem algumas atividades de formação humana no caderno de desenho. Se você vê o perfeccionismo dela, a letrinha desenhada, é perfeito.	Depoimento da professora Geralda em 2011 sobre a aluna Gabriela
Ele desenhava bem bastante bem mas ele não era aquele aluno de tá mostrando. [...]. A produção mesma, a produção textual ele se destacava mais, ele fazia produção textual com desenho também. Nós fizemos uma atividade com história em quadrinhos, a história em quadrinho dele foi excelente. Eu acho que eu te mostrei trabalho, o nosso trabalho de final de ano. Ele era bastante criativo nesse sentido assim, de produção de desenho. Ele aliava produção com desenho.	Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre o aluno Michel
E aí o desenho dele foi magnífico e ele explicou o desenho ele falou um pouco nem me lembro bem desses bonecos que eles gostam né, mas era bem criativo.	Depoimento da professora Helena em 2012 sobre o aluno Michel
O desenho desde cedo é o que ele mais gosta de fazer na vida dele, a partir dos 6 anos. Ele criou uma historinha com 6 anos. [...] até na tv globinho que a criança mandava o desenho, ele mandou.	Mãe do aluno Michel
ele gosta muito de jogar bola, o segundo é desenho, e é o terceiro é a internet.[...] Desenhando ele demora de 4 a 5 horas. Se ele souber mesmo ele passa mais só desenhando. [...]. Ele é mais de desenhar tudo que ele vê ele começa a desenhar [...] desenhou a figura da colcha da cama.	Mãe do aluno Renato
O que ela mais gosta de fazer é de desenhar. É o que ela mais faz lá. Ela tá sem fazer nada ela brinca, aí para pra desenhar	Avó da aluna Gabriela

**APÊNDICE U: ENTREVISTAS REALIZADAS COM PROFESSORES ANTERIORES, ATUAIS E FAMILIARES: TEMA REFERENTE À CATEGORIA HABILIDADE DE PRODUZIR TEXTOS**

<p>A Carolina o que eu percebo da Carolina, é assim, ela tem uma habilidade muito grande em português, por que aqui quando eu peço pra elas fazerem produção textual, a Carolina se destaca assim muito diferente das outras, assim ela é, ela é... Tem um espírito crítico muito aguçado assim, ela se destaca mais em português do que dos outros alunos, em escrever... [...]. Ela escreveu um texto aqui que eu achei magnífico, que até ia publicar aí num jornalzinho alguma coisa assim... Que eu achei muito bom o texto que ela escreveu.</p>	<p>Depoimento do professor Elmo em 2011 sobre a aluna Carolina</p>
<p>Eu acho assim, ele gosta muito de escrever, a carta do papai Noel que ele fez eu achei linda a maneira como ele fez, de como ele desenrolou sabe, fez começo meio e fim. Muito lindo que você lê e diz: eu vou dar o presente a esse garoto. Ele não sente dificuldade em nada, ele é muito desenrolado.</p>	<p>Depoimento da professora Aline em 2011 sobre o aluno Silvio</p>
<p>Português; ela escreve bem, ela não escreve muito; mas o que ela escreve tem começo, meio e fim.</p>	<p>Depoimento da professora Geralda em 2011 sobre a aluna Gabriela</p>
<p>Na parte de produção textual ele desenvolvia muito bem os textos. Tinha muita facilidade em desenvolver os textos. Em relação a grande maioria ele tinha habilidades acima da média.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre o aluno Renato</p>
<p>Então ela tava sempre tentando coisas novas. Sempre propondo projetos. Sempre escrevendo um texto por conta dela. Ela tinha assim essa necessidade de colocar pra fora potencial dela. Ela sempre procurava mostrar. Até mesmo no pátio ela fazia textos para as festas, quando tinha apresentações. Ela mesmo escrevia os textos em homenagem, se fosse, por exemplo, o dia dos professores. Ela a cada data comemorativa ela sempre tava desenvolvendo alguma coisa.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 o sobre a aluna Carolina</p>
<p>porque na disciplina de língua portuguesa agente produz muito texto ele produzir bons textos aí dava para eu identificar sim com relação aos alunos normais algo assim diferenciado[...]em língua portuguesa produziam muito bem a letra muito boa excelente coordenação motora. [...] com relação à área de língua portuguesa essas Michel escrevia textos excelentes a parte ortográfica , a parte de pontuação, a parte estrutural como um todo. É também dominava bastante tinha texto dele que praticamente eu não corrigia praticamente nada, diferente dos demais. [...] A produção mesma, a produção textual ele se destacava mais, ele fazia produção textual com desenho também. Nós fizemos uma atividade com história em quadrinhos, a história em quadrinho dele foi excelente. Eu acho que eu te mostrei trabalho, o nosso trabalho de final de ano. Ele era bastante criativo nesse sentido assim, de produção de desenho. Ele aliava produção com desenho.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 o sobre o aluno Michel</p>
<p>Ela escrevia bem, mas ela não tinha muito assim, vontade de criar. Ela</p>	<p>Depoimento da</p>



fazia sempre o que se pedia.	professora Amanda em 2012 o sobre aluna Ângela
Porque a Carolina ela reúne não apenas aquela capacidade linguística de desenvolver os textos, de produzir e tudo. Mas ela também tem um potencial criativo, ela tem aquela inquietação da curiosidade que é típico da criança que tem altas habilidades.	Depoimento da professora Amanda em 2012 o sobre a aluna Carolina
ele escreve bem ele tem uma boa letra também, ele consegue interpretar bem, ele entende	Depoimento da professora Helena em 2012 sobre o aluno Michel
A qualidade dos trabalhos eram bons. Excelente escrita	Depoimento da professora Helena em 2012 sobre a aluna Carolina
ele começa a fazer história, inventa história de tudo quanto é jeito,	Mãe do aluno Michel

**APÊNDICE V: ENTREVISTAS REALIZADAS COM PROFESSORES ANTERIORES, ATUAIS E FAMILIARES: TEMA REFERENTE À CATEGORIA SOLIDARIEDADE**

UNIDADE DE SENTIDO	DEPOIMENTO
Ela tinha ideias assim, que reunisse todo mundo que trouxesse todos os alunos. Não era assim aquelas ideias egoístas que era só pra ela não. Era mesmo pra movimentar toda turma	Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Carolina
E o envolvimento dela nas atividades propostas? (pesquisadora). Fazia se envolvia também inclusive ajudava as colegas.	Depoimento do professor Elmo em 2012 sobre a aluna Carolina
Então ela assim acabava ajudando os outros que sentavam com ela. O que os outros não sabiam fazer ela sabia [...] Ela tinha o interesse de ensinar? (pesquisadora). É assim de ajudar, de compartilhar com os colegas.	Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Ângela
E o envolvimento dele nas atividades propostas em sala de aula? (pesquisadora). Não, ele se envolve em todas as atividades, às vezes ele até explica pros meninos, às vezes ele fica assim como meu monitor eu peço pra ele ficar me ajudando a tirar umas dúvidas com os meninos, [...] ele termina rápido e ele fica me ajudando né, os meninos que não têm paciência dele explicar eles querem logo a resposta, porque meninos são assim, mas ele sempre pede ele sempre ficava ajudando ele quer é explicar, ele é muito bom.	Depoimento da professora Helena em 2012 sobre o aluno Renato
Na igreja ele é coroinha, tá no grupo de jovens. Ele ajuda às crianças que tá no catecismo. Ele ajuda ao professor. Ele já fez a primeira eucaristia .e ele já tem uma turminha. ele ajuda os outros catequistas.	Mãe do aluno Timóteo
Na escola ele gosta muito de ajudar as vezes se ele ver um aluno assim falando, assim com professor, ele fala rapaz não é assim, faça desse jeito. [...] Ele gosta muito de ajudar. Tantos os alunos, como ajudar a escola. Como quando terminou a reunião, as cadeiras tavam tudo ali. Ele foi ajudar o seu Clô e o Marquinhos a colocar as cadeiras pra dentro, né? Ele gosta muito de ajudar professores. Ele pergunta professor você tá sentindo alguma coisa? você tá precisando de alguma coisa? Posso ajudar? tanto que o professor Eliseu disse: “invista nele”. Porque ele gosta muito de ajudar. [...] às vezes ele me dá até conselho diz mãe tenha calma quando a senhora namorou com ele, ele já era assim? eu já disse: era! Então, mãe a senhora tem que agüentar, porque a família é fundamental. [...] ele é muito família. É a vizinha, o colega. Se você chegar, você tá triste. Ele pergunta: porque você tá triste? que tá acontecendo? Hoje se ele pode ajudar uma coisa... ele é muito assim amigo. Às vezes ele diz coisas que até eu choro, porque eu não tô preparada para ouvir ele.	Mãe do aluno Renato
Ela é uma pessoa que apoia dentro de casa ela tem sensibilidade ela sente as coisas que vai acontecer. Ela fica no canto dela fica ali fazendo as orações.[...] Ela é maravilhosa na época da minha	Mãe da aluna Carolina

<p>separação ela foi que deu mais forças pra mim e pro irmão dela. [...].O convívio dela com os colegas e familiares? (pesquisadora. É maravilhoso ela se da bem com todo mundo.</p>	
<p>Ele gosta de vídeo game e de ajudar a irmã dele nas atividades da escola.[...] Ele gosta de ajudar ele gosta de dar ideias. Com tanto que a pessoa acate a ideia que ele deu sabe?</p>	<p>Mãe do aluno Silvio</p>
<p>É o primeiro a começar, o primeiro a terminar e quando ele termina e ele mostra atividades, e ele vai guarda, às vezes ou ele lê um livro ou ele vai ajudar colega que não ta sabendo, ele mesmo vai e ajuda. Interessante iniciativa dele.</p>	<p>Depoimento do professor Felipe em 2011 sobre o aluno Timóteo</p>
<p>Bem motivada... Bem motivada, ela, ela participa e ainda envolve outros também a o participarem né? [...] ela liderança tem como eu disse aí ela tem esse senso crítico assim, essa coisa de até mesmo tomar a frente pra defender outros, eu acho assim ela diferente assim dos outros alunos.</p>	<p>Depoimento do professor Elmo em 2011 sobre a aluna Carolina</p>

**APÊNDICE W: ENTREVISTAS REALIZADAS COM PROFESSORES ANTERIORES, ATUAIS E FAMILIARES: TEMA REFERENTE À CATEGORIA BOA EXPRESSÃO VERBAL.**

<p>No teatro né, ele é muito bom. Já fez várias peças aqui na escola, ele é sempre chamado. Essa parte de expressão, comunicação verbal ele é muito bom. Na leitura também, mas essa área também faz parte né da comunicação. Matemática também, ele gosta muito, eu acho que ele gosta de todas as matérias, ele se destaca.</p>	<p>Depoimento do professor Felipe em 2011 sobre o aluno Timóteo</p>
<p>O Silvio é hiperativo aquele garoto, ele não sossega não. Ele pergunta demais o que ele não sabe, ele é “tia é o que é assim assim?” ele é muito reivindicador. Ele não aceita qualquer coisa. Precisa ver, ele é polêmico quando ele quer fazer uma confusão ele faz só uma perguntinha, ele cria um tumulto na sala</p>	<p>Depoimento da professora Aline em 2011 sobre o aluno Silvio</p>
<p>a Carolina diferentemente do Renato ela era uma aluna que ela gostava de mostrar a capacidade que ela tinha. Então ela tava sempre tentando coisas novas. Sempre propondo projetos. Sempre escrevendo um texto por conta dela. Ela tinha assim essa necessidade de colocar pra fora potencial dela. Ela sempre procurava mostrar. Até mesmo no pátio ela fazia textos para as festas, quando tinha apresentações. Ela mesmo escrevia os textos em homenagem, se fosse, por exemplo, o dia dos professores. Ela a cada data comemorativa ela sempre tava desenvolvendo alguma coisa. Ela gosta muito de se expressar.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Carolina</p>
<p>E ela é aquela aluna assim como a Carolina ela gostava de mostrar o potencial dela. Ela não era uma aluna que não se escondia. Assim ela não era tímida como o Michel . Ela gostava de toda essa parte voltada pra Linguística, de Língua Portuguesa, porque eu não sei como era nas outras disciplinas. Ela se destacava bastante sempre fazia as atividades propostas.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Ângela</p>
<p>ele fala muito bem, eu já fiz trabalhos em sala de aula tipo seminário, e ele fala bem ele sabe se expressar no nível dele, claro, mas com relação aos demais com certeza sem dúvida ele se destaca.</p>	<p>Depoimento da professora Helena em 2012 sobre o aluno Renato</p>
<p>Mas de comunicação ela era muito comunicativa também interagia com os meninos, essa coisa de organizar, a liderança, ela é uma liderança na sala de aula, entendeu, tanto que se ela quisesse liderar por bem ela liderava, se ela quisesse liderar por mal também, ela tipo fazia a cabeça dos meninos, impressionante, mas ela é muito boa, não é uma menina indisciplinada não, adolescente né. [...] mas assim como eu falei essa coisa da liderança, ela era, mas assim que atividades os seminários presente quando eu passava, ela se destacavam porque? Ela falava bem, organizava as falas de cada um, entendeu, ela dizia você fala isso, você fala aquilo, ela que dividia então ela se destacava com relação a isso. Mais na questão da comunicação.</p>	<p>Depoimento da professora Helena em 2012 sobre a aluna Carolina</p>
<p>Ela falava bem também, ela se comunicava bem, certo, ela fazia as atividades, ela interpretava bem.</p>	<p>Depoimento da professora Helena em 2012 sobre a aluna</p>

	Angela
ele se mostrava também muito interessado, a gente explicando a matéria ele se interessava em fazer pergunta, e questionava algumas coisas. [...]. o João ele gostava muito de ler, eu observava que ele lia muito bem, eu até tinha ele assim como um dos oradores da turma, até com aquela leitura mais exemplar para os outros, então eu usava o João assim mais pra ler, pra português na parte da leitura.	Depoimento do professor Elmo em 2012 sobre o aluno João
Era muito envolvida, Carolina sempre fez as atividades, ela nunca foi uma aluna trabalhosa, ela gostava de participar, agora uma menina que era muito questionadora, tudo ela questionava, às vezes ela discordava de alguma coisa. Até na aula ela se questionava, ela dizia professor será que não era assim não? Ela tinha se um senso crítico mais aguçado né, eu conversando com a mãe dela, a mãe dela disse: Ah ela é assim, ela tem esse negócio... até ela criticando, questionando algumas coisas também com professor anterior João Telles	Depoimento do professor Elmo em 2012 sobre a aluna Carolina
Ele é superativo; é uma criança bem ativa, bem cheia de ideias, quer tá sempre envolvido em tudo, é muito prestativo. [...]. O Silvio é muito inquieto; ele não consegue ficar 5 minutos assim na cadeira que ele tem que tá sempre falando, se mexendo. [...]ele participa de alguma peça ele dá aquele ar meio cômico.	Depoimento da professora Catarina em 2012 sobre o aluno Silvio
Ele é bem extrovertido ele não tem medo de nada. ele fala na igreja ele ajuda o padre. Ele fala no microfone ele é bem extrovertido.	Mãe do aluno Timóteo
ele é muito assim amigo às vezes ele diz coisas que até eu choro. Porque eu não tô preparada para ouvir ele. [...] aconselhamento. Apesar dele ser muito pequeno, ele é muito de tá aconselhando as pessoas	Mãe do aluno Renato
Ela vai na minha mãe conversa, mas vem logo pra cá. Ela fica aonde dá pra ela conversar. [...] porque ela devido a conversar demais, se expressar bem. [...] Ela com 8 meses ela já falava muita coisa. Com 1 ano e 2 meses, tem tudo registrado em um caderno que eu gostava de escrever. Ela falava muita coisa em Inglês. Ele disse que eu aproveitasse a inteligência dela. [...] com 8 meses e meio ela já tava andando. Aí com um ano já falava tudo muito bem explicado. Com um ano e três meses eu comecei a ensinar inglês a ela. Ele disse que eu aproveitasse.	Mãe da aluna Carolina
Ele gosta muito dessa parte, por exemplo, se tem uma peça do Chaves que ele fez com outra professora dele. Ai ele levou para ele assistir em casa o CD. Ele gosta muito por isso eu tinha interesse em colocar ele em outra escola ali que tinha aula de teatro, mas eu não consegui. [...]. Na igreja, por exemplo, ele vai pra uma missa ele tem uma hora da prece lá. Desde pequenininho lá no meio do pessoal ele se levantava e fazia a prece dele. As pessoas ficavam olhando pra ele, mas toda a vida ele foi assim não tem vergonha falar em público não.	Mãe do aluno Silvio
[...] Esse menino eu acho fantástico, fantástico, o caderno é uma coisa assim que dá gosto de ver, altamente disciplinado, faz as tarefas. É tanto que as notas dele aqui eu nem me preocupo, são notas boas. Participa e tem interesse [...]. Colabora com o andamento da aula... Eu	Renato Eliseu 2011

<p>cito ele ai como o máximo assim... [...] Na maioria das áreas ele se destaca. [...] Excelente, excelente eu daria nota dez pra esse aluno, eu até conversei com a mãe dele e elogiei a qualidade dele. A mãe dele não dá acompanhamento em casa. Ele é assim mais autodidata, ele me disse que estuda sozinho, procura muito ler e executa muito bem as tarefas.</p>	
---	--

**APÊNDICE X: ENTREVISTAS REALIZADAS COM FAMILIARES, PROFESSORES ANTERIORES E ATUAIS. TEMA REFERENTE À CATEGORIA DIFICULDADE APRESENTADAS PELOS ALUNOS EM DIFERENTES CONTEXTOS**

UNIDADE DE SENTIDO	DEPOIMENTO
<p>O João e ele é totalmente diferente do Timóteo , ele é um menino esperto só que ele se escora muito no Timóteo , eles são amigos, e briga na sala de aula e conversa, é totalmente diferente do Timóteo . o Timóteo é mais concentrado na dele, evita muito as conversas, e o João não, ele está ali ele tá fazendo a tarefa se eu reclamar dele ele fica emburrado não faz a tarefa, não faz mesmo. E não faz mesmo e pronto. Ele é indisciplinado, assim ele já falou com o respeito comigo e com alguns colegas, tanto que ele mora com avó não mora com a mãe, é bem assim revoltado, mas é esperto. [...] ele é um preguiçoso, ele senta ali perto do Timóteo quando eu vejo ele tá pegando as respostas pra ele, as respostas, então é diferente do Timóteo . Ele começa se envolve, mas depois ele sente dificuldade e vai pro Timóteo . [...] Ele lê bem às vezes eu peço pra ele ler aqui na frente, ele lê muito bem fluentemente, mas outro aspecto assim fazer a tarefa sozinho, que ele mesmo tá respondendo autônomo, não.</p>	<p>Depoimento da professora Felipe em 2011 sobre o aluno João</p>
<p>Ela até poderia ter, mas assim, ela é muito quieta, mas ela é perfeccionista. [...] eu não indiquei a Gabriela por conta disso: porque ela é assim no lugarzinho dela faz tudo muito lento, tem dia que ela não consegue copiar a atividade completa porque ela conversa; [...] Por mais que eu cheguei a brigar porque ela conversa ou porque ela é lenta, ela nunca deixou de fazer as atividades dela.</p>	<p>Depoimento da professora Geralda em 2011 sobre a aluna Gabriela</p>
<p>Ela não gostava muito de participar. Ela gostava de fazer o que era do interesse dela. Ela tinha dificuldade de fazer aquelas atividades que eram propostas. O que agente propunha pra ela, ela tava sempre achando que... ela sempre tava botando defeito. Ela nunca queria fazer ela queria fazer. Sempre tava colocando defeito. Ela queria fazer o que era do gosto dela. Tinha muita dificuldade de se adaptar com relação às atividades. Muita dificuldade de seguir instruções, entendeu? de cumprir ordens de seguir a metodologia de participar como os outros alunos da sala. Ela tinha bastante dificuldade.[...] A necessidade dela não é dificuldade de fazer. Ela não gostava de fazer. Ela não tinha interesse, ela queria algo diferenciado. [...] Então a dificuldade maior dela dentro da sala de aula era com relação a isso. Porque ela achava que não tinha necessidade de fazer o que todos os outros estavam fazendo. Então era um conflito que a gente tinha em sala de aula. Ela argumentava? (pesquisadora) Argumentava bastante argumentativa.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Carolina</p>
<p>Michel ele já era bem mais retraído. Ele era um aluno muito tímido. Praticamente não falava em sala de aula. Assim ele não tinha dificuldade de interação, ele era tímido mesmo, aquele aluno que fica na dele. [...] a dificuldade da gente identificar o Michel é por ele ser muito tímido. A gente tinha que ir assim, em cima dele pra perceber alguma coisa e se dependesse dele, ele não mostra. E ele não é aquele aluno que mostra olha professora o desenho que eu fiz. E ele desenhava bem. Bastante bem, mas ele não era aquele aluno de tá mostrando, então era difícil da gente ver, eu conseguir identificar.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre o aluno Michel</p>

<p>Eu acho que o Michel tem uma certa dificuldade de se concentrar, entendeu? não é que ele seja um aluno trabalhoso, mas ele não era de conversar, mas você percebia que muitas vezes na hora da aula, ele não prestava atenção, porque ele ficava desenhando todo tempo, entendeu? [...] Ele tinha um problema de interação, ele não interage bem com os outros alunos, ele não conversa com os outros meninos, eu achava assim ele mais isolado da turma dele.</p>	<p>Depoimento da professora Helena em 2012 sobre o aluno Michel</p>
<p>mas assim, ela tem dificuldades se não me engano em Matemática, às vezes eu me lembro dela reclamando que ela sente essa dificuldade.[...] em relação a matemática, eu lembro da Carolina porque ela reclamava,</p>	<p>Depoimento da professora Helena em 2012 sobre a aluna Carolina</p>
<p>E o envolvimento da Ângela nas atividades propostas em sala de aula? (pesquisadora) Ela fazia todas. De uns tempos pra cá ela ficou meia indisciplinada, né? Aí realmente isso dificultou muito. [...] Ela falava bem também, ela se comunicavam bem, certo, ela fazer as atividades, ela interpretava bem, assim como falei como ela começou assim a ter problemas de indisciplinada isso atrapalhou muito, inclusive até a mãe dela foi chamada aqui no colégio, não lembro direito agora, faz tempo.</p>	<p>Depoimento da professora Helena em 2012 sobre a aluna Ângela</p>
<p>Com relação ao Timóteo eu achava ele mais aplicado, embora eles sejam amigos, mas o João ele tinha um comportamento diferente, ele gostava mais de brincadeira, mas também não deixava de demonstrar interesse pelas atividades. [...]. Eu pude perceber mais nessas duas disciplinas em português e matemática, ele mostrava bem o interesse, e não tinha assim tanto foco na coisa, mas ele demonstrava interesse e também desenvolvia as atividades com desenvoltura. [...]. Ele era envolvido nas atividades motivado no que tava fazendo? (pesquisadora) É por algumas vezes ele se dispersava, conversando com os colegas assim, mais quando a gente conversava com ele a gente pedia pra retornar foco da aula, ele colaborava com a gente, não tinha problema não.</p>	<p>Depoimento do professor Elmo em 2012 sobre o aluno João</p>
<p>O Silvio é muito inquieto; ele não consegue ficar 5 minutos assim na cadeira que ele tem que tá sempre falando, se mexendo. E atividade maior ele tem dificuldade na questão da escrita, e a questão também dá preguiça de fazer as atividades; diz logo que não sabe, não sabe, mas quando ele faz... [...] português ele tem dificuldade na escrita, ortografia.</p>	<p>Depoimento da professora Catarina em 2012 sobre o aluno Silvio</p>
<p>As vezes ele diz assim: mãe, fulano me chamou de nerd. Eu digo: meu filho deixe, deixe, não é nome feio não. Superdotada pra mim eu vejo como uma pessoa inteligente, ai ele fica: mãe os meninos ficam me chamando de nerd, porque eu termino a tarefa mais primeiro do que eles, mas também, eles ficam só brincando, não prestam nem atenção.</p>	<p>Mãe do aluno Michel</p>
<p>Tem uma professora ai que ele não gostava, uma ai de quinta feira, porque os meninos são tudo danado, e era eu ia conversar com ela, ia dizer pra ela não ficar só marcando ele não, ele já é assim tem dia que ele se sente uma pessoa sem amor, é porque filho quer o carinho de uma mãe e do pai e ele não tem. Mas ele gosta mais de mim do que a do avô e do padrinho dele, ele chega lá abraça a tia, me abraça me cheira, ele é carinhoso mas quando ele se zanga quando ele se espalha, pra se juntar, mas é assim mesmo né, mulher é assim mesmo.</p>	<p>Avó do aluno João</p>



<p>Ele tinha um brinquedo né, mas ele ta sem controle, o vídeo game. Mas eu disse a mãe dele que não dê o controle a ele tão cedo. Porque ele fica tanto tempo que não quer comer, porque tem um jogo e não posso parar, tem que dá castigo, não é pra bater, não é pra ta chamando ele de palavrão, porque a mãe dele não tem paciência com ele ela é muito estressada com ele. [...] Ele é carinhoso, mas a paciência dele é bem curtinha, bem pouquinho desde novinho. Ele teve contato com pai dele? (pesquisadora) Menos de um ano, ele não gostava dele. Ele nunca deu nada sempre a mãe dele. [...] Porque eu tenho vontade de botar ele num curso né, pra começar, mas ele já começa dizendo: Não vó, é muito distante e eu digo: você é um preguiçoso. É o primeiro sinal do preguiçoso, é distante num sei o que.</p>	<p>Avó do aluno João</p>
<p>ele é muito lento, assim: Renato vai fazer isso. Espera aí que eu vou já! Ali ele embroma o tempo que ele pode embromar. É tarefa, assim que ele chega. Ele faz logo as tarefas. Mas tem tarefa ali! falta só um pouquinho. Ele pega vai fazer outra coisa. Ele é muito lento. Eu digo: meu filho você tem que ser mais ágil! E você tem que ter organizado suas coisas, pra quando você prometer de entregar um trabalho pra tal dia, você tem que entregar. Ele diz: mas o professor disse que eu podia entregar amanhã [...] entregar dois, três dias depois. Ele já tá criando o hábito. Isso eu tento combater pra tirar isso dele.</p>	<p>Mãe do aluno Renato</p>
<p>Ela é uma pessoa que apoia dentro de casa ela tem sensibilidade ela sente as coisas que vai acontecer. Ela fica no canto dela fica ali fazendo as orações. Mas é uma coisa muito sensível porque ela chora entra em desespero quando sente que vai acontecer alguma coisa [...] Ela sente quando tem uma energia negativa perto dela. [...] Ela fica aonde dá pra ela conversar. A distância do pai afeta [...] ela chora ela sente muita falta do pai tem dia que ela chora muito. Minha vida é conversar com ele. Ele é um pai maravilhoso, mas a mulher atual dele não aceita, já faz sete anos. [...] E as dificuldades que você acha que ela tem com relação escola? você acha que ela tem alguma dificuldade? (pesquisadora) aqui acolá aparece algum atrito com algum professor, mas é passageiro. Que tipos de atritos? (pesquisadora) Assim, porque ela devido a conversar demais, se expressar bem, como por exemplo, ela teve agora na sala ela queria porque queria se sentar na frente e o professor implicou com ela e não deixou não quis que ela sentasse na frente. Pediu pra ela sentar lá atrás. Isso deixou ela muito chateada. Na época que ela estudou com o Josué. Eles brigavam muito dentro de sala de bate boca. Era porque ele chamava os meninos de coisa e ela não aceitava. Ela me dizia lá em casa, sabe, o que acontecia isso. Mas aquele negócio. Eu não vou me meter pra não dar aquela confusão. [...] Aqui acolá ela tem dificuldade em matemática, mas nada que assim numa aula de alguém que dê aquela aula direito. Tanto é que aqui acolá eu boto ela no reforço [...] Aí ensina ela e não precisa mais.</p>	<p>Mãe da aluna Carolina</p>
<p>se pedir pra ela lê. Ela lê gaguejando.</p>	<p>Avó da aluna Gabriela</p>
<p>Ele é muito zangado. Assim na organização o quarto dele não é muito organizado, mas ele não gosta que ninguém mexa. Tem que ser tudo do jeito dele. Se mexer ai pronto! A raiva é grande, mas ele é um menino bom a raiva dele é só ali na hora, mas depois passa.</p>	<p>Mãe do aluno Silvio</p>

**APÊNDICE Y: ENTREVISTAS REALIZADAS COM FAMILIARES, PROFESSORES ANTERIORES E ATUAIS. TEMA REFERENTE À CATEGORIA ESCASSAS OPÇÕES DE ATIVIDADES NO CONTEXTO SOCIAL**

UNIDADE DE SENTIDO	DEPOIMENTO
<p>A necessidade dela não é dificuldade de fazer. Ela não gostava de fazer. Ela não tinha interesse, ela queria algo diferenciado. Só que nem sempre você pode fazer algo diferenciado mesmo você propondo algo diferenciado para um aluno que tem necessidade daquilo ali. Mas ele se tem que seguir também o que os outros fazem. Porque se você toda vida der uma atividade diferenciado pro aluno e ele não for obrigado a fazer o que os outros fazem. Você acaba dando a entender pro outros que não sabem, que não tenha aquela maturidade de entender que ele faz um trabalho diferenciado, porque é o trabalho proposto pra ele. Os outros não entendem os outros se acha no direito de também de não fazer. Então a dificuldade maior dela dentro da sala de aula era com relação a isso. Porque ela achava que não tinha necessidade de fazer o que todos os outros estavam fazendo. Então era um conflito que a gente tinha em sala de aula.</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012 sobre a aluna Carolina</p>
<p>Nossos alunos da rede pública não tem o hábito de ler em casa, em casa eles vêem televisão, eles ficam na internet nem que eles têm que pagar uma lan house, mas eles não pegam um livro pra ler. Os pais não têm o hábito de comprar livro pra eles. Então o momento que eles têm pra fazer isso é na sala de aula. Na disciplina de língua portuguesa, eles vão ler gêneros do cotidiano, eles vão estudar bastante gramática, mas aquela leitura que traz conhecimento de mundo, isso daí você tem na literatura né? Que um aluno que nunca saiu do bairro onde ele mora, que nossos alunos não tem esse privilégio tá passeando fora do bairro onde eles moram, a nossa escola fica numa comunidade carente, onde não tem uma pracinha pra eles passear, não tem shopping Center, não tem nada e não tem acesso a essas coisas que estão lá fora. Eles não costumam sair, então qual o conhecimento de mundo que eles vão ter é em uma receita de bolo? Não é. Então qual o conhecimento de mundo que eles vão ter em uma receita de bolo? Uma receita de bolo é um gênero do cotidiano eles vão aprender, mas eles vão ganhar conhecimento. Mas conhecimento de mundo eles vão ganhar se eles lerem Dostoevsky, eles vão vê que existe outro país do outro lado do mundo com uma política diferente do que tem aqui, quem já teve revoluções, aí isso é conhecimento de mundo aí eles vão ter conhecimento de mundo. E eles vão fazer isso como se eles não lêem em casa e à aula de literatura não existe mais? O professor vai ter que se dividir na aula de artes, quer dizer que o aluno ou ele está produzindo um trabalho de artes, ou ele tá aqui, olhando...</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012</p>
<p>o que dá mais trabalho é o fato de ser turmas muito grandes, quando a turma é muito grande é mais complicado até pela questão do nosso espaço, nosso espaço físico né, de movimentar, de tirar as cadeiras do lugar, da gente ter um espaço onde eles possam ficar à vontade, sentar no chão, espalhar as coisas, porque assim sala organizada não é sala criativa, sala de aula criativa é sala desorganizada. Aquela bagunça organizada como a gente diz. Porque a gente precisa de espaço pra trabalhar e é o espaço que a gente não tem. Porque só em</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012</p>

<p>         você tirar 40 cadeiras dentro de uma sala que você não pode colocar as cadeiras do lado de fora, porque a sala já é pequena para as 40 cadeiras, sobra muito pouco espaço pra você criar, pra desenvolver uma peça de teatro, um mural, uma coisa que você precise de espaço, então assim essa é uma das grandes dificuldades mais com relação aos meninos não, porque os alunos eles em geral gostam dessas atividades,       </p>	
<p>         A minha rotina ela é muito... é uma rotina mesmo com o próprio nome diz, como eu falei eu procuro diferenciar as vezes em um mês, eu trago um filme, faça um trabalho diferenciado, mas sempre aquela rotina como eu falei, pra mim eu tenho muita dificuldade das aulas, eu não vejo como fazer uma aula diferente todos os dias, [...]o que eu queria era muito mais aula de campo, mas enfim tem uma dificuldade muito grande com relação a isso, mas se desse pra gente fazer aula de campo seria excelente. Você faria visita por exemplo, quando você vê pré história, quando a gente fala de pedra lascada, pedra polida, quando você faz uma visita ao museu no museu você vê tudo isso entendeu, todos esses achados arqueológicos paleontológicos, eles veem não fica só nos livros. Quando a gente trata da questão indígena no museu do Ceará tem muitas coisas que falam sobre os índios, sobre urnas funerárias, objetos que eles usavam, e não eu nunca tive oportunidade mais já tentei, mas a dificuldade de ônibus é muito grande. Na minha área sim, se tivesse seria muito bom porque eu já dei muita aula de história, aula de campo no Centro né, ali no museu, ali na praça dos leões. [...] Depoimento da professora Helena em 2012. O que a gente consegue é assim, a prefeitura conseguiu um passeio pro Hospital Sara né, que sempre tem, mas assim dos lugares que eu queria pra eu trabalhar assim na minha área, uma coisa focada pra área de humanas, pra História, Geografia, Religião que daria pra trabalhar a arte eu realmente não consegui. [...] Estratégias que você utiliza a desenvolver o potencial criativo dos alunos? (pesquisadora) Bom, dinâmicas a gente traz, dinâmica, traz trabalhos, tanto individualmente como trabalhos feitos em grupo. A gente percebe na execução do trabalho, e a gente ver como eles fazem, tem aqueles alunos que se destaca mais que os outros, como foi feita a execução. [...] Entrevistadora: Com que frequência você, propõe essas estratégias? Eu procuro fazer isso uma vez no mês, eu procuro trazer uma coisa assim que eles possam fazer individualmente ou em grupo pra gente ver essas questões.       </p>	<p>         Depoimento da professora Helena em 2012       </p>
<p>         Ele quando não tá no vídeo game, ele começa a fazer história, inventa história de tudo quanto é jeito, inventa piada, brincadeira de um jeito brincadeira de outro, aí assim ele fica direto ele termina aí passa pro vídeo game de novo aí quando tem tarefa ele faz a tarefa, termina a tarefa. No meio da rua ele não gosta de ficar, eu também não gosto de soltar, porque aqui na minha rua, misericórdia. [...] Convive sempre com os primos dele, e tem dois ali que mora no Aracapé, mas todo sábado a gente vai pra lá, aqui mesmo na rua só tem dois. As vezes eu mesma saio pra fora e deixo ele brincar um pouquinho, mas ele só ele não fica. Ai só tem dois que entra lá em casa.       </p>	<p>Mãe do aluno Michel</p>
<p>         Tem dias que eu não deixo ele sair, eles ficam conversando com ele na na grade, e eu pastorando. E outra, as casas assim eu não deixo ele ir não porque eu tenho medo. A única casa que eu deixo ele ir, que é casa do coleguinha aqui que eu to vendo todo tempo a cada instante, e na casa da minha filha.       </p>	<p>Avó do aluno João</p>

<p>no momento só a igreja mesmo. Os passeios ele gosta muito. tudo dele é da igreja, [...]É tudo ele quer entrar, só que às vezes não dá. Porque às vezes precisa de dinheiro, né? ele queria entrar num curso lá no centro [...] mas às vezes não dá pra ele sozinho no centro. eu tenho medo. Era perto da igreja do são benedito no centro muito longe. Aí eu tive medo, mas ele tava com muita vontade de entrar nesse curso.</p>	Mãe do aluno Timóteo
<p>Em casa ela é a intelectual não brinca com criança, mas aqui acolá ela ainda pega uma boneca. Pega uma Barbie pra brincar chama a irmã dela e uma prima dela e vão brincar. Ela não é de sair na rua quando sai pra casa da minha sobrinha, fica lá um pedacinho. [...] fora da escola outros locais que ela frequenta quais são seus interesses dela? (pesquisadora). Ela não sai né? uma vez na vida é que o pai dela vem buscar. É muito raro. Ela fica sem ver o pai muito tempo, os três irmãos só vê de três em três meses. Eu tenho um rapaz de 20 anos ela tem ele como um pai. [...] com os vizinhos mais é pra jogar um pouquinho volta rápido. Ela vai na minha mãe conversa, mas vem logo pra cá.</p>	Mãe da aluna Carolina
<p>Lá em casa ela varre a casa sem eu mandar, às vezes a louça é preciso eu pedir pra lavar e enxugar. O que ela gosta de fazer? O que ela gosta de brincar? Brinca só em casa. As vezes vai menina lá pra casa só pra brincar.</p> <p>Brincar de que? de boneca? De boneca [...] Ela tem amigos? só na escola. Onde a gente mora só tem gente velho e criança pequena. a minha rua é bem pequenininha tem umas 12 casas só. É uma travessa não tem nenhuma criança do tamanho dela. Ela vive dentro de casa, não sai na rua.</p>	Avó da aluna Gabriela
<p>Ele gosta muito dessa parte, por exemplo, se tem uma peça do Chaves que ele fez com outra professora dele. Ai ele levou para ele assistir em casa o CD. Ele gosta muito por isso eu tinha interesse em colocar ele em outra escola ali que tinha aula de teatro, mas eu não consegui. Eu quero colocar ele no Adélia, pra ver se ele se interessa em outras coisas, porque as vezes o aluno perde muito tempo porque não tem ajuda da escola pra ele ir pra frente. [...] assim eu tenho pena essas aulas assim de teatro que eu não posso colocar ele, eu to doida que chegue a idade dele fazer algum curso que ele é muito inteligente</p>	Mãe do aluno Silvio

**APÊNDICE Z: ENTREVISTAS REALIZADAS COM FAMILIARES, PROFESSORES ANTERIORES E ATUAIS. TEMA REFERENTE À CATEGORIA PERCEPÇÃO DO CONCEITO DE SUPERDOTAÇÃO/ ALTAS HABILIDADES**

UNIDADE DE SENTIDO	DEPOIMENTO
<p>Tem várias características, né? Além da questão dos conteúdos que ele tem mais facilidade de pegar. Eles têm dificuldade de se adaptar em sala de aula. Às vezes agente acha até que o menino é danado demais. Ainda hoje tava falando sobre um dos nossos alunos que é muito hiperativo. Ele não para um minuto. Aí agora esse professor pediu uns jogos porque parece que tem uns alunos que parece que eles são superdotados em matemática. Num instante eles terminam atividades. Eu disse é talvez ele realmente seja. Porque também em Português ele é do mesmo jeito. Ele tem muita facilidade de fazer as coisas, ele pega rápido, então ele não para. Quando ele termina uma atividade antes de todo mundo e fica mexendo com um e com outro. Então assim, a dificuldade maior é adaptação deles. Porque eles não conseguem se adaptar ao ritmo da turma. A turma acaba ficando aquém das necessidades deles né?</p>	<p>Depoimento da professora Amanda em 2012</p>
<p>Ele é um pouco além dos outros alunos em determinadas coisas, como o Michel por exemplo que desenhava muito bem, mas como a Carolina que tinha... ela argumentava bem, ela falava bem, ela se expressava muito bem nessa questão da oralidade, e a outra que é a Angela, ela aprendia as coisas muito fácil, pelo menos na minha área né, ela pegava muito fácil, tinha o poder de compreensão muito grande, enfim.[...]Elas têm algumas características especiais em relação às outras assim, a criança superdotada é um tipo de altas habilidades, acho que é basicamente isso deixa eu lembrar, deixa eu ver outras características...de desenho na idade deles se destacam muito para aqueles que gostam de desenha e alguns tem essa capacidade de desenhar bem. Outros se desenvolvem melhor na matemática tem alunos que são excelentes em matemática, no raciocínio lógico aí você vê um certo déficit em outras áreas, como na área de humanas... É o Renato e ele é muito bom em matemática mas ele é muito bom também em todas as matérias, ele é realmente muito bom em tudo, ele tem uma letra linda.</p>	<p>Depoimento da professora Helena em 2012</p>
<p>o aluno que tem altas habilidades é um aluno que a gente percebe logo do início que ele se destaca dos demais. A gente vê assim que ele tem e assim um algo diferente dos outros. ele tem mais interesse embora não se concentre muito assim no que você ta dizendo, mas alguma coisa ele vai demonstrar que é diferente dos outros. Diferentes dos outros assim. Então no caso desses alunos aí. Eu percebo que eles tinham um interesse assim maior. As atividades eram feitas com mais seriedade do que os outros. O interesse maior do que os outros. Eles se destacavam.</p>	<p>Depoimento do professor Elmo em 2012</p>
<p>Eu acho que parte do desenho né, porque tem crianças que tem muita habilidade no desenho... E as características pessoais, de personalidade? (pesquisadora)Eu achava que criança que tinha altas habilidades era aquela criança que tinha problema, que ficava isolada,</p>	<p>Depoimento da professora Catarina em 2012</p>

que era revoltada.	
Pra mim é quando a pessoa tem aquele dom né, de saber mais que os outros. As vezes ele diz assim: mãe, fulano me chamou de nerd. Eu digo: meu filho deixe, deixe, não é nome feio não. Superdotada pra mim eu vejo como uma pessoa inteligente	Mãe do aluno Michel
eu acho que é uma pessoa muito desinteressada nas coisas.	Avó do aluno João
você já ouviu falar de pessoas superdotadas? (pesquisadora). Já ouvi mas não sei o que é não. E pessoas com altas habilidades? (pesquisadora). também não sei o que é não.	Mãe do aluno Renato
Quando ela nasceu ela fez um acompanhamento até 2 anos. O médico que fez o exame de APGAR dela. Disse que ela era muito inteligente e quando eu começasse o acompanhamento dela. Que eu não deixasse de fazer e que ela tinha que ser frequentemente ir ao médico. Aí eu não tenho, que na época eu nem ligava pra essas coisas. Aí ele disse que ela era superdotada, que ela tinha que ser trabalhada. Ela tem até um livro de tudo que aconteceu com ela. Ela com 8 meses ela já falava muita coisa. Com 1 ano e 2 meses, tem tudo registrado em um caderno que eu gostava de escrever. Ela falava muita coisa em Inglês. Ele disse que eu aproveitasse a inteligência dela. [...] com 8 meses e meio ela já tava andando. Aí com um ano já falava tudo muito bem explicado. Com um ano e três meses eu comecei a ensinar inglês a ela. Ele disse que eu aproveitasse.	Mãe da aluna Carolina
que tem experiência em fazer as coisas	Avó da aluna Gabriela
Eu não sei bem o que dizer não. Mas eu acho que é aquelas pessoas que apesar de ter pouca idade sabe muita coisa. É muito inteligente.	Mãe do aluno Silvio

ANEXO A: Tabela: Escolas da rede pública municipal de Fortaleza com SRM e respectivos quantitativos de alunos matriculados no AEE em setembro 2014

<b>Distrito</b>	<b>Escola</b>	<b>Total</b>
1	Escola Municipal Agostinho Moreira E Silva - Ei / EF	20
1	Escola Municipal Antonio Mendes - Ei / EF	18
1	Escola Municipal Castelo De Castro - EF	14
1	Escola Municipal Dois De Dezembro - Ei / EF	21
1	Escola Municipal Dom Helder Camara - Ei / EF	13
1	Escola Municipal Faustino De Albuquerque - Ei / EF	14
1	Escola Municipal Francisco Das Chagas De Farias - /EF	17
1	Escola Municipal Francisco Silva Cavalcante - EF	12
1	Escola Municipal Frei Lauro Schwartz - Ei / EF	9
1	Escola Municipal Gustavo Barroso - Ei / EF	12
1	Escola Municipal Herondina Lima Cavalcante - EF	29
1	Escola Municipal Hilberto Silva - Ei / EF	30
1	Escola Municipal Jader De Figueiredo Correia - Ei / EF	22
1	Escola Municipal Jose De Alencar - EF	20
1	Escola Municipal Lenira Jurema De Magalhaes - Ei / EF	13
1	Escola Municipal Maria Roseli Lima Mesquita - Ei / EF	24
1	Escola Municipal Nossa Senhora De Fatima - Ei / EF	5
1	Escola Municipal Patativa Do Assare - Ei / EF	11
1	Escola Municipal Professor Jose Rebouças Macambira - Ei / EF	19
1	Escola Municipal Professor Martinz De Aguiar - Ei / EF	23
-	<b>Total Distrito I</b>	<b>346</b>
2	CEI Professora Edith Braga	4
2	Escola Municipal Almerinda De Albuquerque - Ei / EF	13
2	Escola Municipal Alvorada - Ei / EF	11
2	Escola Municipal Frei Tito De Alencar Lima - Ei / EF	11
2	Escola Municipal Godofredo De Castro Filho - Ei / EF	6
2	Escola Municipal Irma Simas - EF	26
2	Escola Municipal Jose Ramos Torres De Melo - Ei / EF	17
2	Escola Municipal Jose Sobreira De Amorim - Ei / EF	6
2	Escola Municipal Odilon Gonzaga Braveza - Ei / EF	15
2	Escola Municipal Professor Alvaro Costa - EF	20
2	Escola Municipal Professor Francisco Mauricio De Mattos Dourado - Ei / EF	25
2	Escola Municipal Professor Joao Hipolyto De Azevedo E Sa - Ei / EF	15

2	Escola Municipal Professor Luis Costa - EF	9
2	Escola Municipal Professor Monteiro De Moraes - Ei / EF	20
2	Escola Municipal Professora Aida Santos E Silva - Ei / EF	16
2	Escola Municipal Professora Aldaci Barbosa - EF	13
2	Escola Municipal Professora Belarmina Campos - Ei / EF	2
2	Escola Municipal Professora Edith Braga - Ei / EF	20
2	Escola Municipal Professora Maria Gondim Dos Santos - Ei / EF	18
2	Escola Municipal Professora Maria Odnira Cruz Moreira - Ei / EF	17
2	Escola Municipal Professora Maria Stella Cochrane Santiago - Ei / EF	9
2	Escola Municipal São Rafael - Ei / EF	13
-	<b>Total Distrito II</b>	<b>306</b>
3	CEI Professor Clodoaldo Pinto	1
3	CEI Santa Maria	6
3	Escola Municipal 15 De Outubro - Ei / EF	10
3	Escola Municipal Adroaldo Teixeira Castelo - Ei / EF	14
3	Escola Municipal Antonio Sales - Ei / EF	16
3	Escola Municipal Bergson Gurjao Farias - Ei / EF	14
3	Escola Municipal Dolores Alcantara - Ei / EF	14
3	Escola Municipal Dona Dagmar Gentil - Ei / EF	7
3	Escola Municipal Francisca Fernandes Magalhaes - Ei / EF	18
3	Escola Municipal João Paulo I - Ei / EF	11
3	Escola Municipal Jose Carlos Da Costa Ribeiro - Ei / EF	10
3	Escola Municipal Monsenhor Linhares - Ei / EF	17
3	Escola Municipal Nilson Holanda - EF	7
3	Escola Municipal Professor Clodoaldo Pinto - Ei / EF	17
3	Escola Municipal Professor Denizard Macedo De Alcantara - Ei / EF	30
3	Escola Municipal Professor Gerardo Milton De Sa - Ei / EF	21
3	Escola Municipal Professor Joaquim Francisco De Sousa Filho - Ei / EF	18
3	Escola Municipal Professor Jose Sobreira De Amorim - Ei / EF	17
3	Escola Municipal Professor Luis Recamonde Capelo - Ei / EF	11
3	Escola Municipal Santa Maria - Ei / EF	9
3	Escola Municipal Sao Raimundo - Ei / EF	4
-	<b>Total Distrito III</b>	<b>272</b>
4	Cei Jose Ayrton Teixeira	2
4	Escola Municipal Casimiro Montenegro - Ei / EF	10
4	Escola Municipal Catulo Da Paixao Cearense - Ei / EF	7
4	Escola Municipal Claudio Martins - EF	3



4	Escola Municipal Diogo Vital De Siqueira - EF	4
4	Escola Municipal Haroldo Jorge Braun Vieira - Ei / EF	19
4	Escola Municipal Joao Estanislau Facanha - Ei / EF	10
4	Escola Municipal Joao Hildo De Carvalho Furtado - Ei / EF	17
4	Escola Municipal João Da Rocha Alcoforado - Ei / EF	6
4	Escola Municipal Jose Ayrton Teixeira - Ei / EF	8
4	Escola Municipal Jose Ayrton Teixeira - Unid li	3
4	Escola Municipal Jose Batista De Oliveira - Ei / EF	24
4	Escola Municipal Marcos Valentim Pereira De Souza - Ei / EF	9
4	Escola Municipal Maria De Carvalho Martins - Ei / EF	11
4	Escola Municipal Maria Viviane Benevides Gouveia - Ei / EF	10
4	Escola Municipal Mozart Pinto - Ei / EF	14
4	Escola Municipal Padre Felice Pistone - Ei / EF	26
4	Escola Municipal Papa Joao Xxiii - Ei / EF	14
4	Escola Municipal Paulo Sarasate - Ei / EF	6
4	Escola Municipal Professor Jose Valdevino De Carvalho - Ei / EF	12
4	Escola Municipal Professor Osmirio De Oliveira Barreto - Ei / EF	9
4	Escola Municipal Professora Irene De Souza Pereira - Ei / EF	13
4	Escola Municipal Projeto Nascente - Ei / EF	9
4	Escola Municipal Rachel De Queiroz* - Ei / EF	14
4	Escola Municipal Raimundo Soares De Souza - Ei / EF	16
4	Escola Municipal Thomaz Pompeu Sobrinho - Ei / EF	6
4	Escola Municipal Vicente Fialho - Ei / EF	13
4	Escola Municipal Waldemar Barroso - Ei / EF	18
4	Escola Municipal Zaira Monteiro Gondim - Ei / EF	4
-	<b>Total Distrito IV</b>	<b>317</b>
5	Escola Municipal Conceicao Mourao - Ei / EF	13
5	Escola Municipal Creusa Do Carmo Rocha - Ei / EF	13
5	Escola Municipal Educador Paulo Freire - Ei / EF	17
5	Escola Municipal Florival Alves Seraine - Ei / EF	20
5	Escola Municipal Francisca De Abreu Lima - Ei / EF	12
5	Escola Municipal Francisco Edmilson Pinheiro - Ei / EF	29
5	Escola Municipal Joao Paulo li - Ei / EF	19
5	Escola Municipal Maria Bezerra Quevedo - Ei / EF	25
5	Escola Municipal Marieta Guedes Martins - Ei / EF	15
5	Escola Municipal Murilo Aguiar - Ei / EF	11
5	Escola Municipal Narciso Pessoa De Araujo - EF	8

5	Escola Municipal Padre Antonio Monteiro Da Cruz - Ei / EF	15
5	Escola Municipal Rachel Viana Martins - Ei / EF	28
5	Escola Municipal Reitor Antonio Martins Filho - Ei / EF	18
5	Escola Municipal Santa Isabel - EF	20
5	Escola Municipal Santos Dumont - EF	10
-	<b>Total Distrito V</b>	<b>273</b>
6	Escola Municipal Abdenago Da Rocha Lima - Ei / EF	30
6	Escola Municipal Delma Herminia Da Silva Pereira - EF	13
6	Escola Municipal Isabel Ferreira - Ei / EF	15
6	Escola Municipal Joao Saraiva Leão - Ei / EF	34
6	Escola Municipal Jornalista Jose Blanchard Girão da Silva - Ei / EF	26
6	Escola Municipal Jose Moreira Leitão - Ei / EF	20
6	Escola Municipal Marieta Cals - Ei / EF	29
6	Escola Municipal Professor Anísio Teixeira - Ei / EF	6
6	Escola Municipal Professora Vicentina Campos Marinho Lopes - Ei / EF	17
6	Escola Municipal Sino Pinheiro - EF	19
6	Escola Municipal Tais Maria Bezerra Nogueira - Ei / EF	20
-	<b>Total Distrito VI</b>	<b>229</b>
-	<b>Total Geral</b>	<b>1743</b>

## ANEXO B: LISTA DE INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES DA UFC



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DE EDUCAÇÃO

Professor (a): \_\_\_\_\_

Nome do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_ idade: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_ Total de alunos em sala: \_\_\_\_\_

Assinale abaixo os itens que correspondem aos comportamentos do(a) aluno(a):

## LISTA DE INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES

1	Conhece e usa mais palavras do que os outros alunos.
2	Lembra detalhes de figuras, fatos e estórias com grande facilidade.
3	Constrói estórias ricas em imaginação.
4	Interessa-se por tarefas que envolvam números.
5	Tem facilidade para lembrar e relatar fatos sobre coisas que viu ou ouviu.
6	Tem curiosidade.
7	Aprendeu a ler com muita facilidade.
8	Aprendeu a ler antes de entrar na escola.
9	Desenha com detalhes e criatividade.
10	Gosta muito de ler.
11	É líder em sala de aula.

<b>12</b>	É líder nas atividades extra-classe.
<b>13</b>	Adapta-se com facilidade a uma nova situação.
<b>14</b>	Prefere fazer amizades com alunos mais velhos.
<b>15</b>	Interessa-se por assuntos de conteúdo mais elevado para sua idade.
<b>16</b>	Responde corretamente, e antes dos demais, as perguntas da professora.
<b>17</b>	Termina rapidamente os exercícios.
<b>18</b>	É indisciplinado e perturba os colegas.
<b>19</b>	Tem muita imaginação e criatividade.
<b>20</b>	Tem sempre iniciativa.
<b>21</b>	Aprende com facilidade o que foi ensinado.
<b>22</b>	Tira conclusões rápidas.
<b>23</b>	Tem boa memória.
<b>24</b>	Tem facilidade de compreensão.
<b>25</b>	Tem facilidade na interpretação de textos.
<b>26</b>	Percebe com facilidade relações de causa e efeito entre os fatos.
<b>27</b>	Apresenta soluções diferentes ou incomuns para resolução dos mais diversos problemas.
<b>28</b>	Irrita-se quando precisa esperar que todos executem a tarefa, quando ele(ela) já terminou.
<b>29</b>	Demonstra capacidade de atenção.
<b>30</b>	Demonstra capacidade de concentração.

<b>31</b>	Evita ficar na sala de aula.
<b>32</b>	Tem mais interesse por novas atividades do que por tarefas rotineiras.
<b>33</b>	Revela habilidade no domínio do corpo.
<b>34</b>	Apresenta maturidade nas opiniões sobre os acontecimentos do dia-a-dia.
<b>35</b>	Demonstra habilidade para lidar com seus próprios problemas.
<b>36</b>	Coopera nas atividades propostas em sala de aula.
<b>37</b>	Coopera nas atividades recreativas.
<b>38</b>	Demonstra persistência em atingir os objetivos a que se propõe.
<b>39</b>	Revela habilidades específicas em algumas das seguintes áreas: música, computação, eletrônica, poesia, artes dramáticas, entre outras.
<b>40</b>	Apresenta resistência à imposição de normas, quando não justificadas.

## ANEXO C: LISTA ITENS PARA OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA DO CEDET

Prezado Professor (a):

Você encontrará a seguir um conjunto de características que facilitarão o seu trabalho de observação e indicação dos comportamentos de superdotação.

Essas características não estão sempre presentes na mesma intensidade e o tempo todo.

Indique, em cada item abaixo, dois alunos, menino ou menina, que na sua opinião apresentam essas características abaixo listadas.

LISTA DE ITENS PARA OBSERVAÇÃO DE CARACTERÍSTICAS E COMPORTAMENTOS DO(A) ALUNO(A) EM SALA DE AULA		ALUNO (A)	
		I	II
01	Os melhores da turma nas áreas de linguagem, comunicação e expressão		
02	Os melhores nas áreas de matemática e ciências		
03	Os melhores nas áreas de arte e educação física		
04	Os melhores em atividades extracurriculares		
05	Mais verbais, falantes e conversadores		
06	Mais curiosos, interessados, perguntadores		
07	Mais participantes e presentes em tudo, dentro e fora da sala de aula		
08	Mais críticos com os outros e consigo próprios		
09	De melhor memória, aprendem e fixam com facilidade		
10	Mais persistentes, comprometidos, chegam ao fim do que fazem		
11	Mais independentes, iniciam o próprio trabalho e fazem sozinhos		
12	Entediados, desinteressados, mas não necessariamente atrasados		
13	Mais originais e criativos		
14	Mais sensíveis aos outros e bondosos para com os colegas		

15	Preocupados com o bem estar dos outros		
16	Mais seguros e confiantes em si		
17	Mais ativos, perspicazes, observadores		
18	Mais capazes de pensar e tirar conclusões		
19	Mais simpáticos e queridos pelos colegas		
20	Mais solitários e ignorados		
21	Mais levados, engraçados, “arteiros”		
22	Que você considera mais inteligentes		
23	Com melhor desempenho em desporto e exercícios físicos		
24	Que sobressaem em habilidades manuais e motoras		
25	Que produzem respostas inesperadas e pertinentes		

Fonte: Guenther (2000)

Escola: \_\_\_\_\_

Professor (a): \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_ Total de alunos em sala: \_\_\_\_\_

## ANEXO D: ESCALA DE OPINIÃO PARA INVESTIGAÇÃO DO CONCEITO DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Formação acadêmica:

Nível Médio ( ) Graduação ( )

Pós-graduação: Especialização: ( ) \_\_\_\_\_ Mestrado( ) \_\_\_\_\_

Tempo de Magistério \_\_\_\_\_ anos Idade: \_\_\_\_\_

Atuação Profissional: Municipal ( ) Estadual ( ) Particular ( ) Outros ( ) \_\_\_\_\_

A seguir, são apresentadas afirmações sobre a criança portadora de altas habilidades (superdotados). A cada afirmação, assinale 1, caso discorde, 2, caso concorde em parte e 3 caso concorde que a afirmação define uma característica própria da criança com altas habilidades.

<b>A criança com altas habilidades</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
1	Apresenta boa memória			
2	Termina rapidamente os exercícios			
3	Tem muita imaginação e criatividade			
4	Tem mais interesse por atividades novas do que por atividades repetitivas			
5	É líder em sala de aula			
6	Demonstra capacidade de atenção			
7	Prefere trabalhar sozinha, com pouca ajuda do professor			
8	Responde corretamente, e antes dos demais, às perguntas da professora			
9	Prefere fazer amizades com crianças mais velhas e adultos			
10	Apresenta opiniões amadurecidas sobre os acontecimentos do dia-a-dia			
11	Realiza muitas perguntas durante a aula			
12	É indisciplinada e perturba os colegas			
13	Demonstra capacidade de concentração			
14	Fica entediada e inquieta quando a matéria não é de seu interesse			
15	Irrita-se em esperar que todos executem a tarefa quando ela já terminou			
16	Tem muita curiosidade sobre fatos, acontecimentos e pessoas			



17	Desenha com detalhes e criatividade			
18	Demonstra persistência em atingir os objetivos a que se propõe			
19	Apresenta soluções diferentes, ou fora do comum, para a resolução dos mais diversos problemas			
20	Aprende a ler antes de entrar na escola			
21	Apresenta resistência à imposição de normas, quando não justificadas			
22	Aprende com facilidade algumas matérias e pode apresentar distúrbios de aprendizagem em outras			
23	É capaz de falar, ler e escrever mais cedo do que outras crianças			
24	Apresenta facilidade e/ou rapidez de compreensão			
25	Revela habilidades significativas em uma área específica do conhecimento			
26	Interessa-se por assuntos com conteúdos elevados para sua idade			
27	Conhece e usa mais palavras do que os outros alunos			
28	Possui necessidades educacionais especiais			
29	Tem mais energia do que as outras crianças e necessita de muito exercício físico para ficar satisfeita			
30	Pensa com rapidez			

## ANEXO E: FOLDER DO I SEMINÁRIO DE EXPERIÊNCIAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA



**Prefeitura de Fortaleza**  
Secretaria Municipal da Educação

**SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO**  
Joaquim Aristides de Oliveira

**ASSESSORIA INSTITUCIONAL**  
Márcia Oliveira Cavalcante Campos

**COORDENADORIA DO ENSINO FUNDAMENTAL**  
Carlos Eduardo Araújo Almeida

**GERENTE DA CÉLULA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**  
Francisca Sueli Farias Nunes

**COORDENAÇÃO E COMISSÃO ORGANIZADORA**  
Marisa Ribeiro de Araújo (SME)  
Rafaele Lima Batista Oriá (SME)  
Tereza Liduina Fernandes Grigório (SME)  
Camila Barreto Silva (Professora do AEE)

**COMISSÃO DE APOIO**  
Gláucia Soares Lessa (DE 1)  
Grazielle de Castro Portela (DE 1)  
Michelle Pires Cabral (DE 2)  
Maria Luciara Gomes Sandras (DE 2)  
Karla Eveline Barata de Carvalho (DE 3)  
Cintia Paiva Ribeiro (DE 3)  
Maria Euzimar Nunes Rodrigues (DE 3)  
Vivian Almada Dutra Salmite (DE 4)  
Thelma Regina Vieira Nogueira (DE 5)  
Regina Lúcia Bezerra Vasques (DE 5)  
Cristiane Régia de Queiroz (DE 5)  
Anna Maria Barroso Rodrigues (DE 6)  
Livia Soares Damasceno (DE 6)

**OUTRAS INFORMAÇÕES**  
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO / CÉLULA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL  
Telefone: (85) 3459-6996

**I SEMINÁRIO DE EXPERIÊNCIAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA**



Leonardo Gadelha da Silva 4º B - Tarde - Escola Municipal Paulo Sarasate

**INCLUSÃO:  
UM GOL DE PLACA DA EDUCAÇÃO**

**Dias 11 e 12 de dezembro**

**CENTRO UNIVERSITÁRIO ESTÁCIO-FIC  
UNIDADE Parangaba**  
Endereço: Avenida Senador Fernandes Távora, 137, Jôquei Clube.

### O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

O Atendimento Educacional Especializado é um serviço da Educação Especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

O AEE visa assegurar ao seu público-alvo – alunos da Educação Especial - a participação, independência, autonomia na construção de seu conhecimento, possibilitando que os alunos aprendam o que é diferente do currículo do ensino comum que é responsável pela escolarização de todos os alunos, independente das condições intelectuais, sensoriais e físicas.

A organização do AEE orienta-se pelo estudo de caso, que deve ser apresentado pelo professor do AEE, cuja meta principal é o desenvolvimento do Plano para o Atendimento Educacional Especializado. (CAMARGO; FIGUEIREDO, 2013).

### OBJETIVOS DO SEMINÁRIO

Objetiva iniciar um ciclo de eventos com periodicidade anual, que divulguem e valorizem as experiências educacionais inclusivas implementadas por docentes, gestores e técnicos da educação, da rede de ensino público municipal de Fortaleza.

O primeiro evento possibilitará a valorização das experiências exitosas em educação inclusiva, desenvolvidas por professores que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), bem como a apresentação de pesquisas de mestrado e doutorado na área da Educação Especial desenvolvidas por professores e técnicos da educação de nossa rede de ensino.

Resalta-se que a Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas de ensino, sendo imprescindível a adoção de políticas públicas de formação continuada aos envolvidos, visando à consolidação de saberes teóricos práticos as suas funções.

### PROGRAMAÇÃO

#### 11/12/2014 - QUINTA-FEIRA (Manhã)

**08:00 - 08:30** Credenciamento / Coffee Break  
**08:30 - 09:00** Apresentação Cultural da Escola Filippio Smaldone  
**09:00 - 10:00** Mesa redonda - Avanços na Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza.  
 Carlos Eduardo Araújo - Coordenadoria do Ensino Fundamental  
 Sueli Farias Nunes - Gerente da Célula de Educação Especial  
 Marisa Ribeiro de Araújo - Coordenadora geral da formação  
 Anna Maria Barroso - Supervisora de conteúdo da formação

Professora Cristiane Mendes Professora-tutora da formação  
 Professora Ma. Betânia Soares da Rocha - membro da equipe responsável pela elaboração do ambiente colaborativo Sócrates (UFC Virtual)

**10:00 - 12:00** Comunicações orais dos Distritos Educacionais 4, 5 e 6.

Mediador: professor Me. César Lima Costa

**11:00 - 12:00** Discussões/questionamentos

Mediador: professor Me. César Lima Costa

**12:00 - 13:30** Almoço (livre)

#### 11/12/2014 - QUINTA-FEIRA (Tarde)

**13:30 - 15:30** Apresentação dos temas de dissertação e teses defendidas por professores da rede na área da Educação Especial.

Ma. Adelaide de Sousa Oliveira Melo

Ma. Camila Barreto Silva

Dra. Tereza Liduina Grigório Fernandes

Mediador: professor Me. César Lima Costa

**15:30 - 16:00** Intervalo / Coffee Break

**16:00 - 17:00** Apresentação de Pôsteres dos Distritos Educacionais 1, 2 e 3.

#### 12/12/2014 - SEXTA-FEIRA (Manhã)

**08:00 - 08:30** Coffee Break

**08:30 - 09:00** Apresentação Cultural

**09:10 - 10:30** Apresentação dos temas de dissertação e teses defendidas por professores da rede na área da Educação Especial.

Ma. Maria Euzimar Nunes Rodrigues

Ma. Maria Rejane Araruna

Ma. Marisa Ribeiro de Araújo

Mediador: professor Me. César Lima Costa

**10:30 - 12:00** Comunicações orais dos Distritos Educacionais 1, 2 e 3.

**12:00-13:30** Almoço (livre)

#### 12/12/2014 - SEXTA-FEIRA (Tarde)

**13:30 - 15:30** Palestra: Desafios e possibilidades dos gestores para construção de uma escola inclusiva

Professora Dra. Selene Maria Penaforte Silveira

**15:30 - 16:00** Intervalo / Coffee Break

**16:00 - 17:00** Apresentação de Pôsteres dos Distritos Educacionais 4, 5 e 6.

**17:00** Encerramento

## ANEXO F: DIRETRIZES PARA A CONCLUSÃO DO ANO LETIVO DE 2012 <sup>52</sup>



### DIRETRIZES PARA A CONCLUSÃO DO ANO LETIVO DE 2012

A Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME), como forma de cumprir o Pacto de Responsabilidade Social e Pedagógica pelos Estudantes de Fortaleza<sup>1</sup>, apresenta as diretrizes de conclusão do ano letivo de 2012 que encerrar-se-á no dia 28/02/2013.

No período de 18/02 a 28/02/2013, os docentes deverão promover recuperação paralela e avaliação final da aprendizagem, mediante atividades presenciais e/ou domiciliares complementares e avaliações globais, como disciplina a Resolução N°001/2009<sup>2</sup>, do Conselho Municipal de Educação (CME), Art. 6º, § 1º, inciso V:

Art. 6º. A avaliação será um instrumento a serviço da aprendizagem, realimentando todo o processo de planejamento do ensino, tendo, pois, a função de diagnosticar, acompanhar e possibilitar o desenvolvimento do estudante [...].

§ 1º O processo de avaliação da aprendizagem deverá ser contínuo, observando:

V – a obrigatoriedade de estudos de recuperação paralelos ao período letivo e simultâneo ao processo de ensino-aprendizagem [...] (FORTALEZA, 2013b).

Ainda de acordo com a resolução N° 001/2009 do CME, “nos casos em que a recuperação paralela não for satisfatória, recomenda-se a prorrogação de estudos (recuperação final)”, que se efetivará mediante estudos domiciliares, no período de 04 a 15/03/2013, através das seguintes estratégias metodológicas:

<sup>1</sup> FORTALEZA. Secretaria Municipal de Educação. Pacto de responsabilidade social e pedagógica pelos estudantes da rede pública de Fortaleza. <Disponível em: <http://www.sme.fortaleza.ce.gov.br/educacao/files/PACTO-2.pdf>>. Acesso em 14/02/2013a.

<sup>2</sup> FORTALEZA. Conselho Municipal de Educação. Resolução N° 0001/2009. <Disponível em: [http://www.sme.fortaleza.ce.gov.br/cme/index.php?option=com\\_docman&Itemid=5](http://www.sme.fortaleza.ce.gov.br/cme/index.php?option=com_docman&Itemid=5)>. Acesso em 15/02/2013b.

<sup>52</sup>Disponível em:

[http://www.sme.fortaleza.ce.gov.br/educacao/files/Diretrizes\\_calendario\\_letivo12\\_13\\_ajustes3.pdf](http://www.sme.fortaleza.ce.gov.br/educacao/files/Diretrizes_calendario_letivo12_13_ajustes3.pdf). Acesso em jan. de 2014.



- A recuperação constará de estudos domiciliares orientados e atividades avaliativas para os alunos e prova a ser realizada no dia 14 e/ou 15 de março de 2013.
- Até o dia 28/02/2013 os professores deverão elaborar estudos de recuperação final para os alunos, mediante atividades orientadas e avaliativas domiciliares; e avaliação final a ser aplicada no dia 14 e/ou 15/03/2013.
- No período de recuperação, haverá um professor plantonista em dias e horas pré-determinadas e amplamente divulgadas para a comunidade escolar, com o objetivo de esclarecer as dúvidas dos alunos em relação aos conteúdos da recuperação.
- Para os alunos que ficarem em recuperação final, o professor fechará as notas no início do ano letivo de 2013.

A Secretaria Municipal de Educação espera, com estas medidas, cumprir com suas responsabilidades educacionais e sociais, mediante a organização do calendário escolar, e consequentemente, com uma prática pedagógica eficiente que possibilite a melhoria da educação das crianças e jovens fortalezenses.

## **ANEXO G: TRECHOS DO TEXTO GAIOLAS OU ASAS**

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo.

Pássaros engaiolados são pássaros sob controle.

Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser.

Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros.

Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.

O que elas amam são pássaros em voo.

Existem para dar aos pássaros coragem para voar.

Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros.

O voo não pode ser ensinado.

Só pode ser encorajado.

Fonte: ALVES, Rubem. Gaiolas ou Asas. In: A arte do voo ou a busca da alegria de aprender. Porto, Edições Asa, 2004.