UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE BIOLOGIA
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM DIVERSIDADE E INCLUSÃO

CECÍLIA VANESSA ALEXANDRE DE SOUZA

INCIDÊNCIA DE ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO NO COLÉGIO PEDRO II – CAMPUS ENGENHO NOVO I: GLOSSÁRIO TÉCNICO PARA SUBSIDIAR POLÍTICA PÚBLICA DE AEE

Dissertação submetida a Universidade Federal Fluminense visando à obtenção do grau de Mestre em Diversidade e Inclusão

Orientadora: Dra. Cristina Maria Carvalho Delou

NITERÓI
2017

CECÍLIA VANESSA ALEXANDRE DE SOUZA

INCIDÊNCIA DE ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO NO COLÉGIO PEDRO II – CAMPUS ENGENHO NOVO I: GLOSSÁRIO TÉCNICO PARA SUBSIDIAR POLÍTICA PÚBLICA DE AEE

Trabalho desenvolvido no Projeto de Extensão Escola de Inclusão e no Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense.

Dissertação submetida à Universidade Federal Fluminense como requisito parcial, visando à obtenção do grau de Mestre em Diversidade e Inclusão.

Orientadora: Dra. Cristina Maria Carvalho Delou

S729 Souza, Cecília Vanessa Alexandre de
Incidência de altas habilidades ou superdotação no Colégio Pe - dro II – Campus Engenho Novo I: glossário técnico para subsidiar política pública de AEE/ Cecília Vanessa Alexandre de Souza – Niterói: [s.n.], 2017.
171 f.

Dissertação – (Mestrado Profissional em Diversidade e Inclu - são) – Universidade Federal Fluminense, 2017.

Inclui um produto da dissertação denominado "Glossári o téc - cnico para subsidiar a elaboração da política pública de identifica - ção e atendimento educacional especializado de alunos com altas habilidades ou superdotação."

1. Educação inclusiva. 2. Superdotado. 3. Vocabulário. 4. Polí - tica públic a. 5. Processo de ensino -aprendizagem. 6. Ensino fun - damental. 7. Educação especial. I. Título.

CDD.: 371.9

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE BIOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM DIVERSIDADE E INCLUSÃO - CMPDI

80ª Ata de Defesa de Dissertação de Mestrado

Aos nove dias do mês de agosto de dois mil e dezessete, às quatorze horas, na sala 306 do Bloco do A, Campus do Gragoatá, da Universidade Federal Fluminense, reuniu-se a Comissão Examinadora designada na forma regimental pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Diversidade e Inclusão, Modalidade Profissional (CMPDI) para julgar a dissertação orientada pela Dra. Cristina Maria Carvalho Delou, do CMPDI/Universidade Federal Fluminense (UFF) apresentada pela aluna **CECÍLIA VANESSA ALEXANDRE DE SOUZA**, sob o Título: **"INCIDÊNCIA DE ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO NO COLÉGIO PEDRO II – CAMPUS ENGENHO NOVO I: GLOSSÁRIO TÉCNICO PARA SUBSIDIAR POLÍTICA PÚBLICA DE AEE"**, requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Diversidade e Inclusão. Aberta a sessão pública, a candidata teve a oportunidade de expor o trabalho. Em seguida, foi arguida oralmente pelos membros da Banca, que, após deliberação, decidiu pela:

- ☒ **Aprovação com entrega do documento corrigido no prazo máximo de 30 dias**
- ☐ **Aprovação com restrições condicionada ao atendimento das exigências e sugestões da banca (vide anexo) com entrega do documento corrigido no prazo máximo de _____ dias.**
- ☐ **Reprovação.**

Nos termos do Regulamento Geral dos Cursos de Pós-Graduação desta Universidade, foi lavrada a presente ata, lida e julgada conforme vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Banca Examinadora:

Dra. Cristina Maria Carvalho Delou, (Presidente da Banca), CPF: 363.771.637-20
CMPDI/ Universidade Federal Fluminense – UFF

Dra. Lucia de Melo e Souza Lehmann (Membro Titular) CPF: 951.068.207-15
CMPDI/Universidade Federal Fluminense – UFF

Dra. Fernanda Serpa Cardoso (Membro Titular e Revisora), CPF: 007.581.137-57
CMPDI/Universidade Federal Fluminense – UFF

Dr. Thiago Corrêa Lacerda (Membro Titular Externo) CPF: 110.012.027-08
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFES

Dra. Diana Negrão Cavalcanti (Membro Suplente), CPF: 011.009.347-07
CMPDI/Universidade Federal Fluminense – UFF

DEDICATÓRIA.

A Claudio, que torna tudo mais divertido.
A meus filhos, inspiração para melhorar sempre.
A meus pais, que sempre me incentivaram.

AGRADECIMENTOS

À Providência Divina, que me guiou até aqui;
A Cristina Maria Carvalho Delou, orientadora e companheira de ideal, por me chamar ao trabalho;
Ao Colégio Pedro II, por incentivar o crescimento profissional dos educadores;
Às amigas do NAPNE, aqui representadas pela colega de música e Chefe do SEE, Maria Aparecida Etelvina Ivas Lima, por todo o acolhimento dispensado;
À equipe da Direção Geral do *Campus* Engenho Novo I, aqui representada por Sandra Maria Teixeira, pelo apoio em todo o necessário;
À equipe da Direção Geral do *Campus* Engenho Novo II, aqui representada pela amiga Daisy Lucia Gomes de Oliveira, pelo incentivo constante;
Às amigas do SESOP dos *campi* Engenho Novo I e II, pelo auxílio certo nas horas incertas;
Aos amigos do NUDOM, aqui representados pela amiga Vera Maria Ferreira Rodrigues, pelos ensinamentos a uma pesquisadora neófita;
Às colegas professoras do “Pedrinho” e do “Pedrão”, coautoras dessa pesquisa, pela parceria valiosa;
Aos responsáveis, pela confiança depositada em nós;
Às alunas e alunos, por existirem;
Aos amigos das Escolas Municipais Ministro Gama Filho e Hélio Smidt, pela compreensão demonstrada a cada momento;
Aos amigos do CMPDI, professores e colegas – especialmente à Turma 2015 –, por tudo de bom que essa convivência nos trouxe;
À minha família e aos amigos, pelo suporte emocional;
A todos, enfim, que estiveram ao meu lado durante esses dois anos de crescimento:

Esse trabalho tem um pedacinho de cada um de vocês!

Agradeço!

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS VIII
LISTA DE ILUSTRAÇÕES IX
RESUMO XII
ABSTRACT XIII
1. INTRODUÇÃO 01
1.1 APRESENTAÇÃO..... 01
1.2 ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO, TALENTOS, DOTE, DOTAÇÃO: CONCEITOS NA LITERATURA 05
1.3 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA SOBRE ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO 13
1.4 INCIDÊNCIA DE ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO NA POPULAÇÃO E OS EFEITOS DA INVISIBILIDADE 15
2- OBJETIVOS 21
2.1 OBJETIVO GERAL 21
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS 21
3- MATERIAL E MÉTODOS 22
3.1 SUJEITOS 22
3.2 LOCAL: COLÉGIO PEDRO II 23
3.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA 24
3.3.1 LEVANTAMENTO DO RENDIMENTO ESCOLAR DOS ALUNOS 24
3.3.2 LISTA BASE DE INDICADORES DE SUPERDOTAÇÃO 25
3.3.3 ENTREVISTAS COM OS RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS 26
3.4 ANÁLISE DE DADOS 27
4- RESULTADOS E DISCUSSÕES 28
4.1 BREVE HISTÓRICO DO COLÉGIO PEDRO II - *CAMPUS* ENGENHO NOVO I 28
4.2 COMPOSIÇÃO DO CORPO DOCENTE 30
4.3 COMPOSIÇÃO DO CORPO DISCENTE ESTUDADO 32
4.3.1 “EI, EI, ESTAMOS AÍ (PRO QUE DER E VIER)”: ALUNOS DA TURMA 301 32
4.3.1.1 ALUNA 147 34
4.3.1.2 ALUNO 139 36
4.3.1.3 ALUNA 136 37
4.3.1.4 ALUNO 129 38
4.3.2 BLZ? TÔ NA ÁREA: ALUNOS DA TURMA 401 40
4.3.2.1 ALUNO 121 42
4.3.2.2 ALUNO 118 44
4.3.2.3 ALUNA 116 45
4.3.2.4 ALUNA 112 46
4.3.2.5 ALUNO 107 47
4.3.2.5 ALUNO 105 50
4.3.3 COÉ, TÔ AQUI: ALUNOS DA TURMA 501 53
4.3.3.1 ALUNO 101 56
4.3.3.2 ALUNO 99 58
4.3.3.3 ALUNA 96 60
4.3.3.4 ALUNO 91 61
4.3.3.5 ALUNA 89 63
4.3.3.6 ALUNO 80 65
4.3.4 VLW, TAMO JUNTO: ALUNOS DA TURMA 502 65

4.3.4.1 ALUNO 76 67
4.3.4.2 ALUNO 70 69
4.3.4.3 ALUNA 68 70
4.3.4.4 ALUNA 63 71
4.3.4.5 ALUNA 54 72
4.3.5 VALEU! É NÓIS: ALUNOS DA TURMA 503 73
4.3.5.1 ALUNA 51 75
4.3.5.2 ALUNO 42 75
4.3.5.3 ALUNO 39 78
4.3.5.4 ALUNA 37 79
4.3.5.5 ALUNA 30 81
4.3.5.6 ALUNO 26 83
4.3.6 SUSSA? TM JNT: ALUNOS DA TURMA 504 83
4.3.6.1 ALUNA 25 85
4.3.6.2 ALUNA 24 86
4.3.6.3 ALUNA 23 87
4.3.6.4 ALUNO 20 88
4.3.6.5 ALUNO 18 91
4.3.6.6 ALUNA 15 92
4.3.6.7 ALUNA 11 94
4.3.6.8 ALUNA 10 95
4.3.6.9 ALUNO 09 97
4.3.6.10 ALUNA 08 98
4.3.6.11 ALUNO 07 99
4.3.6.12 ALUNO 04 100
4.3.6.13 ALUNO 02 103
4.3.6.14 ALUNO 01 103
4.4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS 105
5- CONSIDERAÇÕES FINAIS 124
5.1 CONCLUSÃO 124
5.2 PERSPECTIVAS 125
6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 126
7- APÊNDICES E ANEXOS 135
7.1 APÊNDICES 136
7.1.1 TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO – RESPONSÁVEIS 136
7.1.2 TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO – PROFESSORES PARTICIPANTES 138
7.1.3 TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DEPOIMENTOS..... 140
7.1.4 ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS RESPONSÁVEIS 141
7.1.5 GLOSSÁRIO TÉCNICO PARA SUBSIDIAR A ELABORAÇÃO DE POLÍTICA PÚBLICA DE IDENTIFICAÇÃO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO 142
7.2 ANEXOS 167
7.2.1 AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL 167
7.2.2 LISTA BASE DE INDICADORES DE SUPERDOTAÇÃO – PARÂMETROS PARA OBSERVAÇÃO DE ALUNOS EM SALA DE AULA 168

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

NAPNE – Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas

CP2 – Colégio Pedro II

CMPDI – Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão

TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade

DMGT – *Differentiated Model of Giftedness and Talent*

AEE – Atendimento Educacional Especializado

ABSD-RS – Associação Brasileira para Superdotados – Seção RS

AH/SD – Altas Habilidades ou superdotação

OMS – Organização Mundial de Saúde

SESOP – Setor de Supervisão e Orientação Pedagógica

LBISD – Lista Base de Indicadores de Superdotação

IG – Inteligência Geral

PC – Pensamento Criador

CL – Capacidade de Liderança

CP – Capacidade Psicomotora

CSC – Caderneta de Saúde da Criança

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

QI – Quociente de Inteligência

NUDOM – Núcleo de documentação e Memória

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

		Página
Figura 1:	Diagrama da Teoria dos Três Anéis de Renzulli	07
Figura 2:	Modelo de compreensão do Desenvolvimento de Talentos de Gagné (CMTD) (Gagné, 2015)	09
Figura 3	Percentual de alunos identificados de 2004 a 2008	16
Figura 4	Comparação entre registros de alunos com AH/SD e Deficiência Mental	17
Figura 5	Distribuição Geral da Inteligência	18
Figura 6	Características de alunos superdotados e relação com possíveis problemas	20
Figura 7	Formação dos Professores do *Campus* Engenho Novo I	30
Figura 8	Situação Funcional dos professores do *Campus* Engenho Novo I	30
Figura 9	Formação das Professoras que atuam no NAPNE – do *Campus* Engenho Novo I	31
Figura 10	Percentual de alunos indicados pela LBISD, na forma grupal e individual, na turma 301	33
Figura 11	Atendimentos no NAPNE – turma 301.....	33
Figura 12	Total de Comportamentos marcados nas LBISD, forma individual, da turma 301	33
Figura 13	Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 147	36
Figura 14	Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 139	37
Figura 15	Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 136	38
Figura 16	Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 129	40
Figura 17	Gráficos do percentual de alunos indicados pela LBISD, na forma grupal e individual, na turma 401	41
Figura 18	Atendimentos no NAPNE – turma 401	41
Figura 19	Total de comportamentos marcados nas LBISD, forma individual, da turma 401	42
Figura 20	Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 118	44
Figura 21	Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 116	45
Figura 22	Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 112	46
Figura 23	Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 107	48
Figura 24	Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 105	50
Figura 25	Gráficos do percentual de alunos indicados pela LBISD, forma grupal e individual, na turma 501	54
Figura 26	Atendimentos no NAPNE – turma 501	55
Figura 27	Total de Comportamentos marcados nas LBISD, forma individual, da turma 501.....	55
Figura 28	Gráficos das LBISD do aluno 101, preenchidas pelas professoras P e M	56
Figura 29	Gráficos das LBISD do aluno 99, preenchidas pelas professoras P e M	60
Figura 30	Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 96, preenchida pela professora P	61
Figura 31	Gráficos das LBISD da aluna 91, preenchidas pelas professoras P e M	62

Figura 32 Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 89, preenchida pela professora P 63
Figura 33 Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 80, preenchida pela professora P 65
Figura 34 Gráficos do percentual de alunos indicados pela LBISD, forma grupal e individual na turma 502 66
Figura 35 Atendimentos no NAPNE – turma 502 66
Figura 36 Total de Comportamentos marcados nas LBISD, forma individual da turma 502 67
Figura 37 Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 70, preenchida pela professora M 70
Figura 38 Gráficos do percentual de alunos indicados pela LBISD, forma grupal e individual, na turma 503 73
Figura 39 Atendimentos no NAPNE – turma 503 74
Figura 40 Total de Comportamentos marcados nas LBISD, forma individual, da turma 503 74
Figura 41 Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 39, preenchida pela professora P 78
Figura 42 Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 37, preenchida pela professora M 81
Figura 43 Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 30, preenchida pela professora P 81
Figura 44 Gráficos do percentual de alunos indicados pela LBISD, forma grupal e individual, na turma 504 84
Figura 45 Atendimentos no NAPNE – turma 504 84
Figura 46 Total de Comportamentos marcados nas LBISD, forma individual, da turma 504..... 85
Figura 47 Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 24, preenchida pela professora P 87
Figura 48 Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 18, preenchida pela professora P. 92
Figura 49 Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 11, preenchida pela professora P..... 94
Figura 50 Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 10, preenchida pela professora P 95
Figura 51 Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 08, preenchida pela professora P 98
Figura 52 Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 07, preenchida pela professora M 99
Figura 53 Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 04, preenchida pela professora P 102
Figura 54 Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 01, preenchida pela professora P 104
Figura 55 Gráfico do Total de Comportamentos Marcados 106
Figura 56 Gráfico do Total de Comportamentos – IG 106
Figura 57 Gráfico do Total de Comportamentos – PC 107
Figura 58 Gráfico do Total de Comportamentos – CL 108
Figura 59 Gráfico do Total de Comportamentos – CP 108
Figura 60 Passatempos prediletos 109
Figura 61 Gosta de ler? 109

Figura 62 Como foi o processo de aprendizagem da leitura? 110
Figura 63 Com quantos anos aprendeu a escrever? 110
Figura 64 Como foi o processo de aprendizagem da escrita? 111
Figura 65 Lateralidade 112
Figura 66 Brincadeiras preferidas quando menor? 112
Figura 67 Prefere brincar sozinho ou em grupo? 113
Figura 68 Tem muitos amigos? 114
Figura 69 Qual é a faixa etária dos amigos? 115
Figura 70 Prefere conversar com pessoas mais velhas? 115
Figura 71 Passatempos preferidos 116
Figura 72 Gosta de ler? 117
Figura 73 Tipos de leitura preferidos 117
Figura 74 Quantos livros leu em 2016? 118
Figura 75 Tem atividades fora da escola? 118
Figura 76 Atividades extracurriculares 119
Figura 77 Como a atividade extracurricular foi escolhida? 120
Figura 78 Recebe alguma assistência médico-terapêutica? 120
Figura 79 Tipo de assistência médico-terapêutica 120
Figura 80 Participa de quais redes sociais? 121
Figura 81 Profissão da mãe/madrasta 122
Figura 82 Profissão do pai/padrasto 123

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Gardner : Tipos de Inteligência 10
Quadro 2 Sternberg: Teoria Triárquica da Inteligência 11
Quadro 3 Alunos participantes 22
Quadro 4 Categorias de brincadeiras 113
Quadro 5 Categorias de passatempos 116
Quadro 6 Categorias de atividades extracurriculares 119

RESUMO:

Este trabalho enfatiza a importância da identificação de alunos com altas habilidades ou superdotação (AS/SD) para atendimento de suas necessidades específicas. A criação de rotinas de identificação, além de propiciar esse atendimento, pode colaborar para a divulgação das características e necessidades desses alunos, diminuindo a discriminação e combatendo preconceitos a respeito das AH/SD. Como metodologia será utilizada a LBISD – parâmetros de observação na sala de aula, nas formas grupal e individual, com aplicação pelos professores regentes do *campus,* análise dos históricos escolares dos alunos e entrevista com os responsáveis. Os sujeitos de pesquisa serão as turmas do Ensino Fundamental I. O local do estudo será o *campus* Engenho Novo I do Colégio Pedro II. As primeiras turmas a serem avaliadas serão as de 5º e 4º ano, seguidas das turmas de 3º e 2º anos.

PRODUTO: Glossário Técnico para Subsidiar a Elaboração da Política Pública de Identificação e Atendimento Educacional Especializado de Alunos com Altas Habilidades ou Superdotação.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Identificação; Diversidade; Inclusão; Atendimento Educacional Especializado; Precocidade.

ABSTRACT

This work emphasizes the importance of identifying students with High Abilities / Giftedness to identify their specific needs. Creating identification routines, as well as providing this care, may contribute to the dissemination of the characteristics and needs of students, reducing discrimination and combating prejudices regarding the High Abilities / Giftedness. The methodology that will be used is “LBISD – parâmetros de observação na sala de aula” in group and individual forms, applying for school teachers on campus, the school historical analysis of students and interviews with officials. The research subjects are the classes of elementary school I. The study site will be the campus Engenho Novo I of Colégio Pedro II. The first groups to be evaluated will be the 5th and 4th year, followed by groups of 3 and 2 years.

Product: Technical Glossary to Support the Elaboration of the Public Policy for the Identification and Specialized Educational Attendance of Students with High Abilities or Giftedness.

Keywords: Inclusive education; Identification; Diversity; Inclusion; Specialized Educational Service; Precocity.

1. INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO

CDF. Caxias. *Nerd*. Vai fazer Medicina, né? Cabeção.

Peço licença para escrever na primeira pessoa do singular.

Nasci numa família mineira, a segunda de quatro irmãos. Passei a vida ouvindo variações da primeira linha deste texto. Estranhando a dificuldade dos colegas. Adorando matemática. E história, português, inglês, física, química, história da arte e da música, teoria musical, astronomia... Lendo tudo o que caísse nas mãos, de gibis a artigos médicos, de romances de banca de jornal ao Manifesto Comunista. A última a ser escolhida na queimada. A menina que ninguém tirava para dançar.

Cresci, formei – em música, não medicina! –, casei.

Tenho três filhos. Três lindos garotos. Três indivíduos com Altas Habilidades ou Superdotação (AH/SD). Três histórias escolares com dificuldades que poderiam ter sido evitadas.

O mais velho foi indicado pela escola para uma neurologista. Suspeita de autismo. Encaminhado para a Santa Casa da Misericórdia do Rio de Janeiro, foi diagnosticado com AH/SD. Como cuidar? Reforçar o lado intelectual, que desequilibrava o convívio com os colegas, ou investir no relacionamento social? Do terapeuta, que o acompanhou por quatro anos – desde os quatro anos de idade, quando teve um ataque de pânico –, nenhum auxílio. Nunca levantou a possibilidade de AH/SD. Existem programas de atendimento, mas disseram que as crianças que frequentam são tão arrogantes... Mudamos para outra terapeuta. Uma professora sugeriu o teatro. Sobreviveu ao ENEM[1].

Alguns anos mais tarde, a escola novamente sinalizou suspeita de autismo, desta vez para o caçula. A amiga psicóloga foi taxativa – nada de autismo. Vamos testar para Altas Habilidades. O Teste *Wisc*[2] confirmou. Partimos para a terapia, a busca de interesses e apoio no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE), do *campus* Engenho Novo I no Colégio Pedro II, onde estudava na época, porque ele é um aluno com necessidades especiais.

[1] Exame Nacional de Ensino Médio
[2] Wechsler Intelligence Scale for Children

Devo dizer que sofri com quase todos os mitos em relação às Altas Habilidades ou Superdotação. Meus filhos são tão "normais", não são gênios! E daí que gostam de ir a museus? Não podiam ser superdotados. Nada de notas espetaculares. Recuperação em algumas matérias. Queixa de distração em sala. Professores perguntando: ele tem TDHA[3]?

Em 2013 – ano em que o caçula foi diagnosticado – surgiu o Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão na Universidade Federal Fluminense (CMPDI) – UFF. Ao perceber a área de estudo em Altas Habilidades/Superdotação, resolvi agarrar a chance de descobrir como atender às necessidades deles, meus filhos. E de, talvez, auxiliar filhos de outras mães e pais, meus alunos. E de entender um pouco mais quem e como eu sou.

Sem contato com atividades acadêmicas há mais de 20 anos, quando concluí minha especialização em Técnica de Pesquisa em Música, passei a frequentar o Grupo de Pesquisa "Talento e Capacidade Humana na Sociedade e na Educação", vinculado ao Diretório do Grupo de Pesquisa no Brasil, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), sob a coordenação da Dra. Cristina Delou. Depois tornei-me aluna de sua disciplina "Altas habilidades e notório saber – reconhecendo o conhecimento".

Numa das aulas, ao apresentar a Lista Base de Indicadores de Superdotação - LBISD, a professora propôs um exercício: que pensássemos numa criança conhecida e preenchêssemos a lista. Escolhi meu filho "normal", o do meio. E descobri que um raio pode cair três vezes no mesmo lugar. Não convencida, levei o garoto para a psicóloga, para confirmar. Afinal, ele tinha um excelente rendimento escolar, com bom relacionamento com os amigos, nenhuma queixa no colégio... Depois do teste, ele me confessou: escola era uma coisa muito chata! Um tédio!

Passei a refletir em quantos, como meus filhos, passam a vida escolar em tormentos, por não se adequar aos interesses dos colegas, por achar tudo muito fácil – e distrair-se na aula, por tédio. Ou sofrer *bullying* pesado, sem que ninguém fique sabendo. E passei também a perceber a diferença que o atendimento

[3] Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

especializado – psicólogo, apoio do NAPNE, atendimento aos interesses – faz para uma criança ou jovem com AH/SD.

Meus filhos estão sendo atendidos. E os filhos dos outros? Quantos mais estão escondidos? Que dificuldades enfrentam? Como dar a eles o atendimento que necessitam, se não sabemos quem são? Como falar de suas necessidades para os professores, se eles acreditam que são raros e não estão em suas salas de aula?

Era necessário estudar. Aprender a identificar nossas dificuldades – como mãe, como indivíduo com Altas Habilidades ou Superdotação, como professora – para melhor aceitá-las, saná-las ou conviver de forma saudável com elas.

O CMPDI surgiu, nesse cenário, como possibilidade de acesso a informações e reflexões, não só a respeito dos indivíduos com AH/SD, mas também de outros tipos de diferenças e dificuldades. Como espaço de desenvolvimento de outras competências e talentos, de aprendizado no convívio com a diversidade e na elaboração de aprendizagens significativas a partir de vivências, leituras e reflexões.

Uma das primeiras necessidades dos alunos com AH/SD é sua identificação como tal. O atendimento especializado só passa a ser uma possibilidade quando há admissão da sua necessidade. Quanto mais cedo o aluno com AH/SD for identificado, maiores as chances de receber os apoios e estímulos necessários para desenvolver-se integralmente como ser humano. Estamos falando aqui de estímulo e desenvolvimento não só de suas habilidades específicas, mas também de seu equilíbrio emocional e psíquico.

O estabelecimento de programas de identificação de alunos de Altas Habilidades ou Superdotação como rotina ainda no primeiro segmento do Ensino Fundamental, além de facilitar o atendimento precoce a esse público alvo, pode colaborar para a diminuição dos mitos a respeito das AH/SD – entre eles, o de que alunos assim são raros.

O atendimento especializado aos alunos de Altas Habilidades ou Superdotação é, além do cumprimento à lei e suporte a cada aluno individualmente, o atendimento à enorme necessidade de talentos desenvolvidos que nosso país demonstra.

O século XXI trouxe novas demandas de reconhecimento das diferenças e de seus valores intrínsecos. Ao final do século XX, a Declaração de Salamanca

(UNESCO, 1994) já sinalizava “a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino” (p. 1), citando por diversas vezes o respeito à diferença entre os seres humanos. O documento firmado na Espanha cita explicitamente as crianças superdotadas, hoje, denominadas com altas habilidades ou superdotação, ao dizer que

> O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desavantajados ou marginalizados. (UNESCO, 1994 p.3)

Estamos em um novo tempo, em que formas diferentes de pensar devem ser percebidas não mais com o medo do novo, mas como a possibilidade do novo. O diferente, menos que ameaça, precisa ser visto como fonte de recursos ainda não explorados.

Estudos indicam que alunos com altas habilidades ou superdotação demandam processo educativos focados em suas características diferenciadas, (REIS e RENZULLI, 1997) ou seja, existe a necessidade real do atendimento especializado para esse público alvo. Esse atendimento, embora garantido por lei (BRASIL, 1996; 2015), é pouco realizado, por falta de identificação desses alunos (BRASIL, 1996; 2015). Como atender uma demanda que não aparece? A não ser em casos gritantes, os alunos com altas habilidades ou superdotação permanecem “invisíveis” (PÉREZ, 2004; BORBA, 2015) e, portanto, sem o atendimento especializado a que têm direito garantido por lei (BRASIL, 2009).

Essa situação de não atendimento, além de deixar em situação vulnerável esses alunos, contribui para o desperdício de talentos (PESSANHA, 2015) em nosso país, no contexto de um colégio em que, para ser aceito, o aluno é avaliado, a partir do 6º ano de Ensino Fundamental, num concurso competitivo, que exige preparação dos candidatos, e onde alunos de baixo desempenho acadêmico não tem possibilidade de alcançar sucesso.

Compreende-se, desta forma, a necessidade da identificação de alunos com Altas Habilidades ou Superdotação nas escolas, o mais cedo possível, a fim de

que alunos mais capazes tenham acesso às políticas públicas destinadas ao público alvo da Educação Especial. Sem identificação não é possível encaminhá-los ao Atendimento Educacional Especializado, para atendimento e desenvolvimento de seus talentos, diminuindo a possibilidade de integração daqueles mais vulneráveis socialmente.

1.2 ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO, TALENTOS, DOTE, DOTAÇÃO: CONCEITOS NA LITERATURA

"O Que é Esta Coisa Chamada Superdotação, e Como a Desenvolvemos?" (RENZULLI, 2004)

Grande parte das dificuldades de identificação das Altas Habilidades ou Superdotação começam com a confusão entre os termos utilizados, mesmo dentre os estudiosos da área. Tal confusão deriva não só de diferenças na tradução de termos estrangeiros, mas também de diferenças de concepção teórica a respeito do fenômeno, e é agravada pelo uso indiscriminado de parte desses termos pela sociedade e pela mídia.

Erika Landau (1973, apud LANDAU 2002) diferencia "três níveis diferentes da capacidade humana". Segundo ela, o talento é manifestado "num campo específico de interesse do indivíduo". A superdotação seria parte da personalidade de cada pessoa talentosa, uma base que lhe possibilitaria exercer seu talento "num nível superior, de maior abrangência, tanto cultural quanto social". Já a genialidade seria "um fenômeno raro na humanidade (...), cuja compreensão e/ou realização se observa em âmbito mundial".

A autora afirma que o indivíduo superdotado necessita, para desenvolver suas potencialidades, de coragem – para ousar o novo, afrontar opiniões já aceitas e enfrentar a ansiedade que a possibilidade do erro traz. Precisa sentir-se seguro para arriscar-se. Segundo Landau, "o aspecto emocional da maturidade é o fator mais importante no desenvolvimento de uma personalidade madura completa, especialmente no caso dos superdotados" (2002, p.46.). Compara a criança superdotada a 'um corredor de longa distância' (1986, p.12), pois destaca-se dos companheiros e corre na frente, sozinho, por longo tempo, afirmando que "a criança mais talentosa, mais do que a criança comum, precisa o máximo

possível de encorajamento do meio ambiente e de estimulação adequada, a fim de estimular seu potencial" (LANDAU, 1986 p. 28; 2002).

Landau cita as três abordagens mais comumente utilizadas para a educação das crianças "superdotadas": segregação (classes especiais que aceitem apenas alunos acima da média), aceleração e enriquecimento. Critica a segregação por acirrar a competitividade, a agressão, a teimosia das crianças, apesar de ser, segundo ela, uma solução administrativamente mais simples – todas as crianças "diferentes" reunidas por "semelhança". Argumenta também que, ao separar as crianças superdotadas na escola, nós a isolamos do mundo comum, das pessoas comuns, com os quais, em sua vida, elas terão que aprender a lidar em algum momento.

Também alerta para o risco de, com a aceleração, ressaltar, na criança, as dificuldades decorrentes de possível assincronismo de desenvolvimento entre suas habilidades intelectuais e seu desenvolvimento sócio emocional.

Landau acredita que, com o enriquecimento curricular, "a criança superdotada pode gozar do que há de melhor nos dois mundos." Permanece no convívio com seus colegas de igual idade cronológica, mas usufrui, ao mesmo tempo, do convívio e estímulo dos pares – crianças com os mesmos interesses e particularidades.

Interessante ressaltar que, para a autora, a superdotação e a criatividade tem ligação íntima. Uma das tarefas do educador seria conduzir e dar segurança à criança, dando-lhe segurança para que desenvolva ao máximo essa característica.

A criatividade também é citada por Renzulli (2014) como traço característico de superdotação – aliado à "habilidade acima da média (mas não necessariamente superior)[4]" e ao "comprometimento com a tarefa". Cada traço é representado por um anel. O "comportamento de superdotação" ocorre na intersecção dos três anéis. O autor propôs uma representação gráfica de seu modelo, que conta ainda com um fundo em padrão *houndestooth* (quase um xadrez), representando a influência dos fatores ambientais, que interagem com a

[4] ALENCAR (2007) refere-se à crença de que o indivíduo com Altas Habilidades ou superdotação tem, necessariamente, um nível muito elevado de habilidades quando constata a frequência com que os termos "gênio" e "superdotado" são usados como sinônimos.

personalidade para criar, reforçar ou atenuar os traços representados pelos anéis. (Figura 1). O conceito de superdotação é, por exemplo, cultural, dependendo das expectativas da sociedade onde o indivíduo se situa.

O autor ressalta que não é necessário que os três traços do modelo estejam presentes em todos os momentos da vida do indivíduo, nem ocorrerem com a mesma intensidade.

Figura 1: Diagrama da Teoria dos Três Anéis de Renzulli.

Fonte: Renzulli (2014, p. 233)

Renzulli (2014) esclarece que o propósito pelo qual se quer definir "superdotação" acaba por influenciar o conceito em si. Segundo o autor,

> Implícita em qualquer tentativa de definir e identificar o potencial para comportamentos superdotados em pessoas jovens está a suposição de que 'faremos alguma coisa' para oferecer várias opções de experiências de aprendizagem especializadas, que demonstrem possibilidade de promover o desenvolvimento das características implícitas na definição (p. 223).

Em outras palavras, o objetivo da identificação é o atendimento.

O autor cita como propósitos da educação do superdotado "fornecer aos jovens o máximo de oportunidades para auto realização por meio do desenvolvimento e da expressão" de suas potencialidades e "aumentar a quantidade de pessoas, na sociedade, que ajudarão na solução dos problemas da civilização contemporânea" – líderes, artistas, cientistas, pessoas, enfim, que 'farão a diferença'.

Renzulli (2004, p. 82; 2014, p. 228) distingue dois tipos de superdotação: a "escolar ou acadêmica" e a "criativo-produtiva".

A superdotação "escolar" ou "acadêmica" – que Renzulli chama também de "*superdotação da testagem* ou da *aprendizagem da lição*", por ser detectada de forma mais fácil por testes que medem habilidades cognitivas, como o QI – é aquela em que o aluno tem facilidade de aprendizagem – aprende muito mais rapidamente e melhor que seus pares. É um consumidor de conhecimento.

Já o indivíduo com comportamento de superdotação do tipo produtivo-criativo é um produtor – de conhecimento, arte, produtos. Mas que, ao seguir frequentemente processos de pensamento diferenciados – "pensamento divergente" – acaba por sair-se mal nos estudos escolares, que privilegiam a reposta única e correta e o pensamento padrão. A criança com esse tipo de comportamento de superdotação costuma ter seu potencial criativo não percebido pelos responsáveis por seu desenvolvimento, permanecendo "invisíveis". Ou, quando "aparecem", é por seus possíveis defeitos: são desinteressadas, ou bagunceiras, barulhentas, "abusadas", desrespeitosas, displicentes ou recebem diagnósticos errôneos de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) (DELOU, 2007; PINTO, apud DELOU, 2007; SABADELA, 2005, apud OUROFINO E GUIMARÃES, 2007).

Para Renzulli (2004, 2014), o indivíduo com comportamento de superdotação do tipo produtivo-criativo é aquele capaz de produzir conhecimento, e a quem a sociedade reconhece por sua produção. Dificilmente os que tiravam boas notas na escola são lembrados – a não ser que tenham sido, também, responsáveis por produções diferenciadas.

Gagné (2015) diferencia *giftedness* – que chama de "*natural abilities"* (habilidades naturais) – de *talent* – "*outstanding knowledge and skills"* (conhecimentos e habilidades excepcionais, extraordinárias).

> Superdotação[5] designa a posse e o uso de capacidades ou aptidões superiores não treinadas e espontâneas (chamadas dotes6), em no mínimo uma área de domínio, num grau que localiza um indivíduo no mínimo nos 10% superiores dos de mesma idade.
> Talento designa o domínio excepcional de competências desenvolvidas de forma sistemática (conhecimento e habilidades) em no mínimo um campo de atividade humana num grau que posiciona um indivíduo no

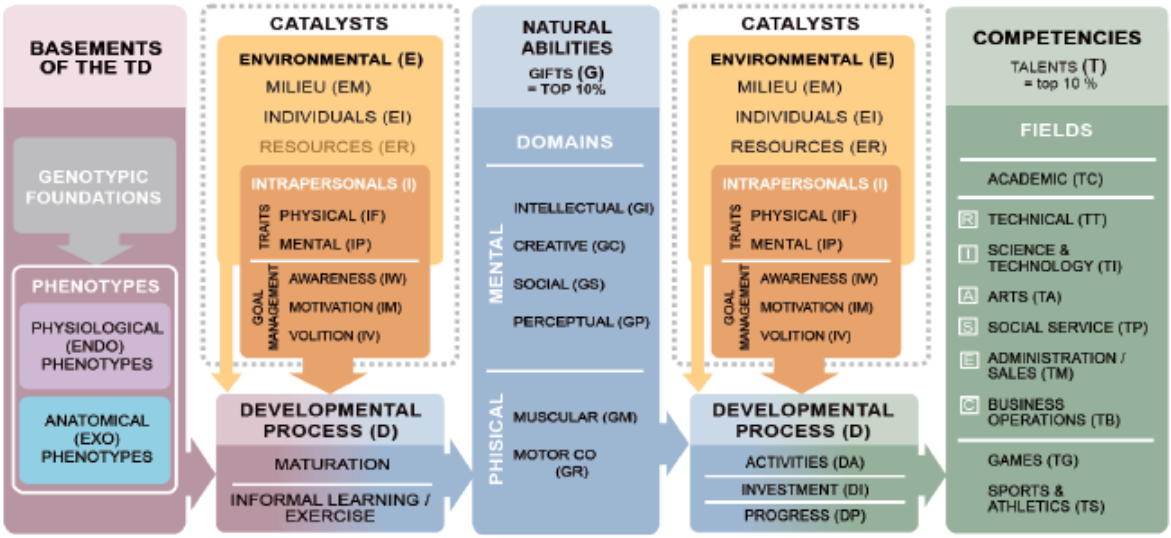
[5] O termo *giftedness* é também traduzido por "dote" ou "dotação", evitando-se o prefixo "super".
[6] Também traduzido por "habilidades".

> mínimo entre os 10% superiores nos 'colegas de aprendizagem' (aqueles que tenham tido uma quantidade de tempo de aprendizagem similar de treinamento atual ou passado)."7

Segundo Gagné (2015), "a facilidade e a velocidade de aprendizagem são as marcas da superdotação", mesmo durante a primeira infância. Essa velocidade de aprendizagem é que causa a precocidade – vencer etapas de aprendizagem antes (mais rapidamente) do que os indivíduos de mesma idade.

Tanto o desenvolvimento dos "dotes" como sua transformação em "talentos", para Gagné, são influenciados por fatores que chama "catalisadores": os ambientais – meio e recursos – e os intrapessoais – traços físicos e mentais, consciência, motivação e vontade (Figura 2).

Figura 2: Modelo de compreensão do Desenvolvimento de Talentos (CMTD)



Fonte: Gagné (2014, p. 34)

Para Gagné, é o desenvolvimento dos dotes que leva ao talento. Para Gardner (apud VIRGOLIM, 2014), existem vários tipos de inteligência. Sua Teoria das Inteligências Múltiplas "estabelece que a competência cognitiva humana pode ser descrita como um conjunto de oito (ou mais) habilidades, talentos ou

[7] Em tradução da autora em inglês: *"Giftedness* designates the possession and use of untrained and spontaneously expressed outstanding natural abilities or aptitudes (called gifts), in at least one abilitie domain, to a degree that places an individual at least among the top 10% of age peers."

Talent designates the outstanding mastery of systematically developed competencies (knoweledge and skills) in at least one field of human activity to a degree that places an individual at least among the top 10% of 'learning peers' (those having accumulated a similar amount of learning time from either current or past training)."

capacidades mentais universais" (GARDNER, 1983, 1993 e 1999, apud VIRGOLIM, 2014). No quadro a seguir, organizamos as informações de Virgolim (2014) a respeito:

Quadro 1: Tipos de Inteligência.

a- Linguística	Analisar informação, criar produtos que envolvam material oral ou escrito.
b- lógico-matemática	Raciocínio dedutivo e indutivo; criar evidências, resolver equações, executar cálculos complexos.
c- Espacial	Entender mapas e informação gráfica em geral, representar e manipular configurações espaciais.
d- Musical	Criar e dar sentido a diferentes padrões de som, sensibilidade a ritmo, textura e timbre, desempenho musical ou compositor.
e- corporal-cinestésica	Capacidade do corpo ou parte dele em desempenhar uma tarefa, modelar um produto ou resolver problemas.
f- Interpessoal	Perceber distinções e contrastes com relação a seus estados de ânimo, desejos, temperamentos, motivações e interações.
g- Intrapessoal	Entendimento de si próprio e das próprias emoções, acesso ao sentimento do valor da própria vida, capacidade de discriminar essas emoções e utilizá-las para entender e orientar o próprio comportamento.
h- Naturalista	Identificar padrões na forma como as coisas são organizadas ou como funcionam; distinguir tipos de plantas, animais, considerações atmosféricas e outros produtos do mundo natural.

Fonte: Gardner (apud VIRGOLIM, 2014, p. 48 a 50).

A inteligência existencial ou espiritual seria ainda uma nona possibilidade, envolvendo as habilidades de "considerar grandes questões que envolvem vida, morte, amor, existência, a preocupação com certos conteúdos cósmicos, a obtenção de certos estados de consciência e os profundos efeitos que certas pessoas, possuidoras dessas capacidades, exercem sobre os outros indivíduos" (VIRGOLIM, 2014, p. 49).

As inteligências do tipo linguística, lógico-matemática e espacial são medidas tradicionalmente em testes de inteligência, sendo, por isso, mais facilmente identificáveis.

Há uma autonomia relativa, segundo Gardner, entre os tipos de inteligência, o que explicaria o fato de um indivíduo poder ter alta capacidade para alguns

deles, não sendo tão habilidoso em outros. De acordo com esse autor, mesmo aquele indivíduo que não se destaca de forma especial em nenhuma das inteligências pode ter posição relevante na sociedade. Para definir o potencial real de uma criança, temos, então, que observá-las “em domínios específicos e em tarefas justas para seu tipo de inteligência mais dominante (...)”.

A Teoria Triárquica da Inteligência, de Sternberg (1985, 1997 e 2009, apud VIRGOLIM, op. cit) compõe-se de três subteorias inter-relacionadas – as subteorias componencial, experiencial e a contextual, organizadas no quadro a seguir:

Quadro 2: Teoria Triárquica da Inteligência

SUBTEORIA	Funções	Componentes Mentais
COMPONENCIAL	Planejamento, execução e avaliação do comportamento inteligente	• metacomponentes: planejar, controlar, monitorar e avaliar o pensamento • componentes de desempenho: executam as estratégias de solução de problemas especificadas pelos metacomponentes • componentes de aquisição do conhecimento: codificam, combinam e comparam informações, de forma seletiva, durante o processo de resolução de problemas, permitindo a ocorrência de novas aprendizagens.
EXPERIENCIAL	Capacidade de elaborar tarefas e situações novas; capacidade de automatizar o processamento da informação	lidar com o novo e com demandas sociais; automatizar o processamento de informações – o que auxilia a lidar com o novo.
CONTEXTUAL	Mundo exterior	aplicação da inteligência à experiência, para cumprir funções da vida real.
	Inteligência:	• depende do contexto sociocultural • é proposital (relaciona-se com um objetivo) • é adaptável – formação e modificação do ambiente, adequando-o a necessidades • envolve seleção ativa de um ambiente

Fonte: Sternberg (apud VIRGOLIM, 2014, p. 50 a 52)

Para a Teoria Triárquica de Sternberg, há três aspectos da inteligência revelados em pessoas “superdotadas e talentosas”: analíticos, sintéticos e práticos. A pessoa com altas habilidades analíticas tende a sair-se bem em testes convencionais de inteligência, pois possui a capacidade de análise de um problema em suas partes, utilizando-se de alto raciocínio analítico. A pessoas com habilidades sintéticas são as que apresentam perspicácia, criatividade ou que lidam com facilidade com situações novas. Essas pessoas não necessariamente apresentarão um Quociente de Inteligência (QI) alto, mas geralmente são as que dão importantes contribuições para artes, ciências, enfim que, como diz Renzulli, “fazem a diferença”. Já as habilidades práticas estão presentes naquelas pessoas que conseguem aplicar as duas últimas habilidades em situações do dia-a-dia (STERNBERG, apud VIRGOLIM, 2014, p. 52).

O autor considera os três tipos de habilidades essenciais para o sucesso na vida do indivíduo – como quer que “sucesso” seja entendido. Interessante marcar que, para a teoria triárquica, essas habilidades “podem ser aprendidas, estimuladas e ensinadas, especialmente nos ambientes escolares” (VIRGOLIM, op. cit. p. 51), o que novamente nos leva à importância da escola, para o bem ou para o mal, na vida dos alunos com AH/SD – como, aliás, para todos ou outros alunos.

A identificação de um aluno como tendo AH/SD, para Gama (2014) leva em conta as teorias de Gardner em conjunto com Sternberg. Para a autora, as duas teorias de inteligência são compatíveis, uma vez que consideram a existência de diferentes formas de inteligências – em Gardner – ou de diferentes formas de pensamento em Sternberg. Enquanto Gardner marca a diferenciação através de conteúdos da cognição, Sternbeg utiliza os processos cognitivos.

De acordo com Gama, para que uma criança ou adolescente apresente superdotação, necessita apresentar três características: (a) “Precocidade ou talento em alguma(s) das inteligências propostas por Gardner”; (b) “Pensamento divergente – criativo e/ou crítico”; e (c) “Dedicação obstinada a determinadas tarefas, geralmente ligadas à área de precocidade ou talento”.

A precocidade é uma característica importante em indivíduos com AH/SD. Estudo de Virgolim (2007) define as crianças precoces como aquelas que “apresentam alguma habililidade específica prematuramente”, ressaltando que precocidade não é sinônimo de AH/SD. Estudo de Winner (apud MARTINS E

CHACON, 2012) cita a precocidade como uma das três características apresentadas por crianças com altas habilidades. Já Guenther (2006) alerta para o fato de que, entre adultos com alto nível de produção, cerca de dois terços não apresentaram precocidade (GOERTZEL, 1978 apud GUENTHER, 2006, p. 53).

A importância do atendimento às necessidades individuais dos alunos com AH/SD é ressaltada por Mosquera, Stobäus e Freitas (2014). Segundo os autores, "existiriam dois tipos de adultos com Altas Habilidades ou Superdotação: os adaptados e os não adaptados". A diferença estaria na educação e nas oportunidades que cada um teve durante a trajetória de vida – incluindo-se, aí, de forma especial, o período passado na escola, local escolhido por nossa sociedade para a transmissão de habilidades acadêmicas, sociais e emocionais.

Os termos "dotação" e "talento" são utilizados por Farias e Wechster (2014)" para falar dos indivíduos com Altas Habilidades ou superdotação, citando Gagné e Renzulli, e estabelecendo que a dotação é "uma potencialidade do indivíduo", e talento é "um potencial já desenvolvido ou estimulado".

Todos os autores a que tivemos acesso ressaltam, de formas mais ou menos explícitas, a necessidade do atendimento ao indivíduo com AH/SD, refutando o mito do autodidatismo – a ideia de que o aluno com AH/SD é capaz de desenvolver sem auxílio ou orientação todas as suas potencialidades, e todas as habilidades de que necessita.

1.3 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA SOBRE ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO

> Uma coisa não é justa porque é lei, mas deve ser lei porque é justa.
> (MONTESQUIEU)

Segundo a legislação educacional brasileira da atualidade, alunos com AH/SD (BRASIL, 2015) são considerados público alvo da Educação Especial no Brasil e possuem direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) em locais variados. Desde a Resolução nº 4 (BRASIL, 2009) já estava previsto que:

> Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de

> instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. (BRASIL, 2009, Art. 1º)

O artigo 4º reafirma o público-alvo da Educação Especial, apresenta um conceito para os alunos com AH/SD: “aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade”. (BRASIL, 2009, III)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996; 2015), traz como dever do Estado, no artigo 4º, garantir “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com (...) altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”. (BRASIL, 2013, III) Isso significa que aos alunos com AH/SD devem ser atendidos durante toda a sua escolaridade, da Educação Infantil até o Ensino Superior.

A Resolução CNE/CEB nº 02 (BRASIL, 2001), estabelece que:

> Os sistemas de ensino devem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com os órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender a todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos. (BRASIL, 2001, Art. 2º, §)

Em 2001, era natural que o texto legislativo fizesse referência ao conceito de educandos com *necessidades educacionais especiais*, como no artigo 5º, quando trouxe uma primeira referência conceitual ao aluno com AH/SD, público-alvo da Educação Especial:

> Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: (...)
> III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.[8] (BRASIL, 2001, Art. 5º, III)

Em dezembro de 2015 foi publicada a Lei nº 13.234 (BRASIL, 2015), que alterou a Lei nº 9.394 (LDB). Ao artigo 9, que indica as incumbências da União, foi acrescentado o item:

[8] Conceito apresentado por Cesar Coll, então consultor do Ministério da Educação, quando da elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais. A teoria para este conceito pode ser encontrada em COLL, CESAR. *PSICOLOGIA DO ENSINO*. PORTO ALEGRE: ARTES MÉDICAS SUL, 2000.

> IV-A - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação;

Após o artigo 59 - que cita as obrigações dos sistemas de ensino para com os educandos com necessidades especiais, foi acrescentado novo artigo:

> Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado.

1.4 ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO: INCIDÊNCIA E EFEITOS DA INVISIBILIDADE NA POPULAÇÃO

> "E perguntou-lhe: Qual é o teu nome? E lhe respondeu, dizendo: Legião é o meu nome, porque somos muitos." Marcos, 5:9

Quantos são, exatamente, os alunos com altas habilidades ou superdotação?

Parece ser quase impossível dizer com certeza. A primeira dificuldade de estabelecer um percentual desse público na população é, como já dissemos, os diferentes conceitos utilizados pelos estudiosos da área a respeito do que seja um indivíduo com AH/SD.

Para efeitos de seleção para programas educacionais de desenvolvimento de habilidades superiores, Renzulli (2014) cita o "tradicional ponto de corte de 3% a 5% para admissão em programas para superdotados", mas alega que a "a maioria dos estudantes nas principais universidades e faculdades do país[9] vem da parcela superior dos 20% da população geral(...)". Diz também que quando se refere a "habilidade acima da média", pensa em pessoas "de desempenho ou potencial para o desempenho representativas do grupo de 15% a 20% de indivíduos superiores em qualquer área do empreendimento humano", não somente as que podem ser medidas por testes.

O *Differentiated Model of Giftedness and Talent* – DMGT – (GAGNÉ,2015) apresenta como parâmetro de seleção uma taxa estatística que envolve os 10 % superiores em termos de capacidade (para dotação) ou realização (para

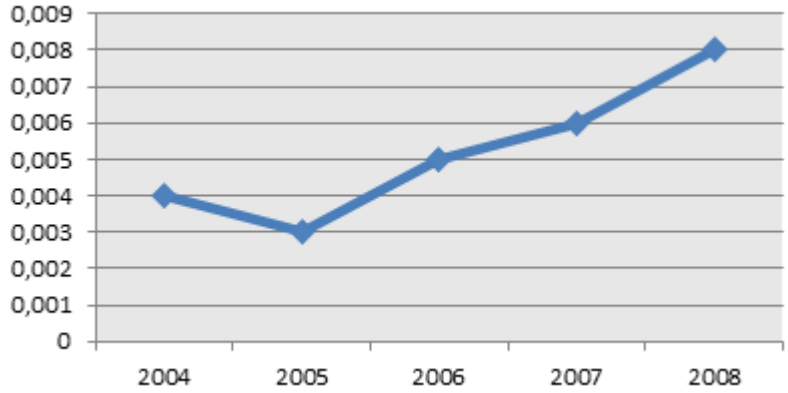
[9] Estados Unidos da América

talento).[10] Desses, classifica em *mildly (levemente*) – 10% superiores; *moderately* (moderadamente) – 1% superiores; *highly* (altamente) – 1:1.000; *exceptionally* (excepcionalmente) – 1:10.000; e *extremely* (extremamente) ou *profoundly* (profundamente) – 1:100.000.

Pesquisa realizada por Pérez (2004) em duas escolas públicas de bairros populares de Porto Alegre encontrou 7,5% de alunos com AH/SD, o que confirmou o Estudo de Prevalência da Associação Brasileira para Superdotados – Seção RS (ABSD – RS, 2001, apud PÉREZ, 2004), que indicava 7,78% de incidência de superdotados.

Levantamento feito por Souza e Delou (2016) mostra que o número de registros de alunos com AH/SD no Censo Escolar nacional entre os anos de 2004 a 2008, variou de 0,004 a 0,008% sobre o total de matrículas.

Figura 3 – Percentual de Alunos Identificados de 2004 a 2008.



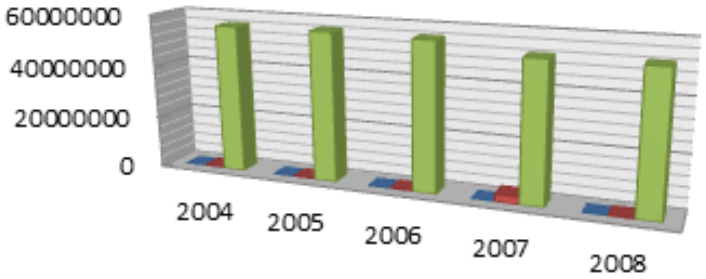
Fonte: Souza e Delou (2016)

A partir de 2009, o INEP não apresentou mais para o público os dados estatísticos discriminados por tipo de público alvo da Educação Especial. Assim sendo, o Censo Escolar, embora no registro ainda houvesse a possibilidade de marcar cada grupo separadamente, o resultado final passou a ser apresentado como somatório de todo o público alvo da Educação Especial (BRASIL, 2009; 2010; 2011; 2012; 2013; 2014).

[10] "individuals who belong to the top 10% of the relevant reference group in terms of natural ability (for gistedness) or achievement (for talent)"

Segundo Souza e Delou (2016) a comparação das taxas de registro de alunos com deficiência mental[11] em relação a alunos com AH/SD mostra a discrepância existente em relação ao modelo estatístico utilizado como padrão para os estudos científicos.

Figura 4 – Comparação entre Registros de Alunos com AH/SD e Deficiência Mental



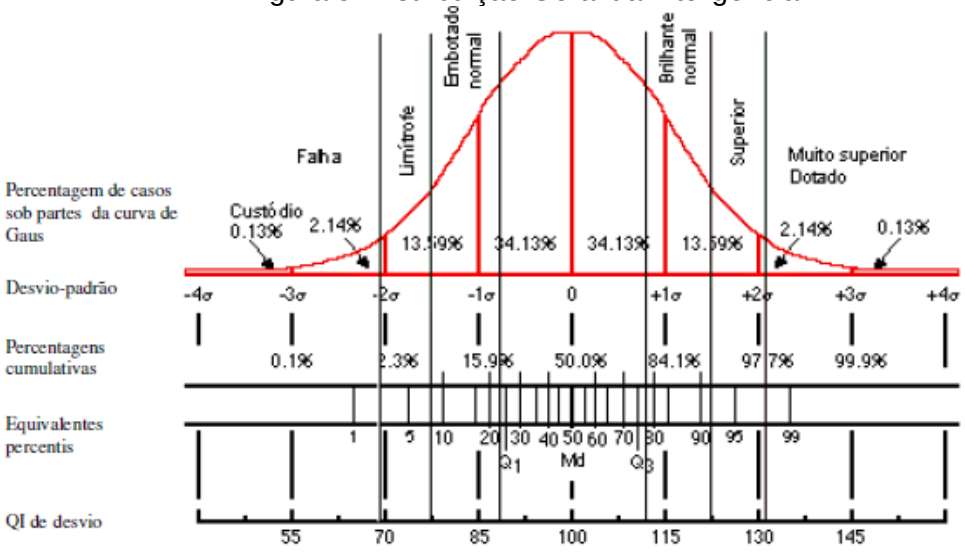
	2004	2005	2006	2007	2008
ALUNOS AS/SD	2412	1928	2769	3400	4095
ALUNOS DI	290544	278167	278167	2910130	375597
TOTAL MATRÍCULAS	56174997	56471622	55942047	52179530	52321667

Fonte: Souza e Delou (2016)

Se fosse considerada apenas a taxa mínima de 1% da população brasileira com AH/SD, considerada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) segundo o modelo de Gauss (Gráfico 3), já seriam mais de dois milhões de brasileiros sem registro nos censos do INEP. (apud DELOU, 2007, p. 35). Em outro estudo, Farias e Wechsler (2014) citam que a taxa aceita pela OMS seria de “5% a 8% de pessoas dotadas e talentosas na população mundial”, e complementam que esse percentual, conforme referencial teórico, pode variar de 1% a 20% - sendo 1% “para características de genialidade”.

[11] Terminologia utilizada no documento fonte.

Figura 5: Distribuição Geral da Inteligência



Fonte: Adaptado de “Methods of Expressing Test Score”. *Test Service Bulletin*, New York: Psychological Corporation, nº 48, jan. 1955. (apud DELOU, 2001)

O baixo número de registros de alunos com AH/SD derivaria, segundo Pérez e Freitas (2011, p. 111), do desconhecimento das legislações brasileiras no âmbito da Educação Especial, aliado à desinformação sobre AH/SD, levando à “invisibilidade dos alunos com AH/SD”. Outros fatores seriam, ainda, a falta de formação acadêmica e docente, assim como a “representação cultural das Pessoas com Altas Habilidades/Superdotação (PAH/SD)” (PÉREZ; FREITAS, 2011). Segundo Fleith (2007), os mitos sobre alunos com AH/SD difundidos na sociedade, destacadamente entre os professores, fazem com que sejam considerados autossuficientes e autodidatas; não necessitando de qualquer tipo de apoio pedagógico especializado. Espera-se ainda que tenham alto rendimento acadêmico em todas as áreas do conhecimento e que não apresentem dificuldades de aprendizagem, em nenhum nível, em nenhuma área. Para grande parte da sociedade, o aluno com AH/SD é percebido como um ser privilegiado (SOARES, ARCO-VERDE, BAIBICH, 2004). Seres privilegiados não precisam de auxílio.

Outras características das pessoas com AH/SD que podem tornar-se motivo de sofrimento (OUROFINO *apud.* FLEITH, 2007, pp. 48-49): dificuldades de relacionamento com crianças da mesma faixa etária – por diferenças nos interesses; perfeccionismo; maior sensibilidade a críticas (alheias e próprias); desinteresse frente a tarefas pouco desafiadoras, levando a problemas de conduta – como indisciplina; tendência ao questionamento de regras.

A falta de adequação à rotina escolar, a falta de motivação, a diferença entre o desenvolvimento intelectual e o emocional, além da hipersensibilidade emotiva são outras dificuldades relacionadas por Alencar (2007).

Além disso, pesquisa realizada em escolas por Dalosto e Alencar (2013) identificou percentuais significativos de alunos com AH/SD participantes de episódios de *bullying*, seja na condição de vítimas, agressores ou testemunhas. Condição esta relacionada pelas autoras ao fato de que o aluno com AH/SD têm características específicas que, se não são reconhecidas pelos gestores do ambiente escolar – professores, orientadores, direção - são, contudo, identificadas pelos colegas, que os marcam como “diferentes”, colocando-os, assim, na “mira” da discriminação.

Em 2008, estudo demonstrou que “mais da metade dos adolescentes que participaram da pesquisa sofreu algum tipo de agressão verbal e física ou foi vítima de apelidos pejorativos” (CHAGAS, apud CHAGAS-FERREIRA, 2014, p. 294).

Webb (apud PEREIRA, 2014) apresentou uma tabela em que relaciona possíveis problemas dos indivíduos com AH/SD às suas características:

Figura 6 – Características de alunos superdotados e relação com possíveis problemas.

CARACTERÍSTICAS DE ALUNOS SUPERDOTADOS	POSSÍVEIS PROBLEMAS
Adquire e retém informações rapidamente.	Fica impaciente diante da lentidão dos colegas; não gosta de rotina e repetição.
Curiosidade intelectual e atitude inquisitiva; motivação intrínseca; busca por significados.	Faz perguntas desafiadoras ao professor; resiste ao direcionamento; tem vasta gama de interesses, esperando o mesmo dos outros.
Percebe relações de causa e efeito.	Tem dificuldade para aceitar o ilógico, o superficial e os conhecimentos desestruturados.
Habilidade de contextualização; abstração; síntese; gosto pela resolução de problemas e atividade intelectual.	Rejeita ou omite detalhes; resistência ocasional a imposição; questiona processos de ensino.
Amplo vocabulário e proficiência verbal; tem amplas informações em áreas avançadas.	Torna-se entediado com a escola e os colegas; é visto pelos outros como o "sabe-tudo".
Pensado crítico elevado; tem altas expectativas; é autocrítico e avalia demais.	Intolerante ou crítico com os demais; pode ficar desencorajado, deprimido e / ou perfeccionista.
Gosto pela verdade, pela equidade e pelo jogo limpo.	Tem dificuldade de aceitar práticas paralelas; tem preocupação humanitária.
Criatividade e invertividade; gosto por novas maneiras de fazer as coisas.	É questionador e tende a rejeitar o que é tido como conhecido; é visto pelos outros como diferente e fora do compasso.
Intensa concentração, longos períodos de atenção em áreas de interesse, comportamento dirigido a metas; persistência.	Resiste à interrupção; negligencia deveres ou pessoas durante períodos de interesse focalizado; é obstinado.
Sensibilidade e intensidade emocionais; empatia com os outros; desejo de ser aceito pelos outros.	É excessivamente sensível à crítica e/ou à rejeição dos colegas; espera que os outros tenham valores semelhantes; sente-se diferente e alienado.
Independência; preferência pelo trabalho individualizado; confiança em si mesmo.	Pode rejeitar o que é imposto pelos pais e colegas; é não conformista.
Grande energia; vivacidade; agilidade; tolerância a períodos de intenso esforço.	Frustra-se com a inatividade; não progride; é impaciente; necessita de contínua estimulação; pode ser confundido com hiperativo.
Diversos interesses e habilidades; versatilidade.	Pode parecer desligado e desorganizado; frustra-se com o tempo perdido; tem necessidade de individualização e contínua estimulação.
Forte senso de humor.	Percebe situações absurdas; tem senso de humor que os pares não compreendem; muito frequentemente, torna-se o palhaço do grupo, como forma de chamar atenção sobre si.

Fonte: WEBB, 2004, apud PEREIRA, 2014, p 379

Outros autores (WINNER apud OUROFINO e GUIMARÃES, 2007; BRASIL, 2006) também citam características cognitivas e emocionais dos indivíduos com AH/SD, ressaltando sempre que há diferenças individuais.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Organizar um glossário técnico para subsidiar a elaboração da política pública de identificação e atendimento educacional especializado de alunos com altas habilidades ou superdotação.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

2.2.1 - Realizar levantamento do número de alunos matriculados do segundo ao quinto ano do ensino fundamental, no ano letivo de 2016, no campus Engenho Novo I do Colégio Pedro II, que levem à identificação de alunos com indicadores de superdotação.

2.2.2 - Realizar levantamento bibliográfico sobre o Colégio Pedro II.

2.2.3 - Analisar os históricos escolares dos alunos matriculados.

2.2.4 - Identificar alunos através da LBISD – parâmetros de observação em sala de aula, nas formas grupal e individual.

2.2.5 - Identificar indicadores de precocidade e dados comportamentais por meio de entrevistas com os responsáveis pelos alunos identificados.

2.2.6 - Analisar indicadores de precocidade e dados comportamentais levantados através de estudo de caso.

2.2.7 - Realizar levantamento dos alunos atendidos pelo NAPNE por tipo de necessidade educacional especial.

3. MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo foi realizado por meio de pesquisa quali-quantitativa do tipo estudo de caso (GÜNTHER, 2006; SILVEIRA, 2009) para viabilizar a identificação de alunos com AH/SD, regularmente matriculados do segundo ao quinto ano do Ensino Fundamental, no *Campus* Engenho Novo I do Colégio Pedro II, no ano letivo de 2016, por meio de um estudo estatístico relacionado ao número de alunos matriculados e que apresentam indicadores de superdotação.

O estudo foi submetido e sua realização aprovada pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II.[12].

3.1 SUJEITOS

Participaram do estudo: 154 alunos (n= 154), sendo 26 (n=26) do terceiro ano, 26 (n=26) do quarto ano e 102 (n=102) do quinto ano (Quadro 3); 06 professores (n=6), sendo 02 de Núcleo comum (n=2), 02 de Matemática (n=2), 01 de Português (n=01) e 01 do NAPNE (n=01); 43 responsáveis entrevistados (n=43); 04 funcionários da Secretaria Escolar (n=04); 02 funcionárias da Gestão Escolar (n=02); 03 funcionárias da Direção Geral (n=03); 02 Coordenadoras de Turno (n=02); 06 funcionárias do SESOP – nos *campi* Engenho Novo I e II. (GÜNTHER, 2006; SILVEIRA, 2009).

Quadro 3: Alunos participantes.

Turmas	Número de alunos
301	26
401	26
501	26
502	25
503	26
504	25
Total	154

Tendo em vista que os alunos participantes eram menores de idade, seus responsáveis foram contatados a fim de dar ciência sobre a pesquisa e poderem

[12] Apêndice 7.2.1, p. 162.

se pronunciar quanto à autorização para que seus filhos participassem da mesma. Os contatos com os responsáveis foram feitos nas reuniões de entrega dos resultados escolares referentes à segunda certificação[13]. Os responsáveis foram convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE, n=309)[14] que autorizava a participação dos filhos na pesquisa. Os professores foram encarregados de entregar os TCLE aos alunos cujos responsáveis não puderam comparecer às reuniões. Os professores, incluindo os que atuam no NAPNE, também tiveram que assinar um TCLE de participação na pesquisa, e a assinatura do documento foi feita em reuniões de Conselho de Classe (n=32). Apesar da autorização assinada, apenas 08 professores continuaram na pesquisa, entregando as LBISD preenchidas.

Os nomes dos alunos foram omitidos para preservar sua identidade, conforme compromisso assumido pela pesquisadora no Termo de Consentimento livre e Esclarecido. Cada aluno foi identificado na pesquisa por um código elaborado para esse fim.

3.2 LOCAL: COLÉGIO PEDRO II - CAMPUS ENGENHO NOVO I

Os dados sobre o Colégio Pedro II foram recolhidos, primeiramente, em pesquisa bibliográfica, realizada no Núcleo de Documentação e Memória (NUDOM) do Colégio Pedro II, em livros e na internet. Também foram realizadas entrevistas livres com funcionários do Colégio Pedro II, no próprio NUDOM e no *Campus* Engenho Novo I (GÜNTHER, 2006; SILVEIRA, 2009).

O NUDOM conserva regimentos, estatutos e leis sobre o Colégio Pedro II, além de publicações internas de alunos e professores. Através do auxílio dos funcionários desse setor, aberto a pesquisadores, foi possível realizar levantamento sobre a trajetória de reconhecimento de alunos com AH/SD com alto rendimento através da história do Colégio. O acervo do NUDOM também

[13] O Colégio Pedro II avalia o rendimento escolar através de três certificações trimestrais. Para aprovação o aluno deve alcançar média 7,0, sendo que a primeira e a segunda certificações tem peso 3 e a terceira, peso 4. O aluno que não obtém essa média realiza a chamada Prova de Recuperação Final, devendo atingir média 5,0.

[14] Apêndice 7.1.1, p. 133.

forneceu diretrizes de pesquisas bibliográficas, através da indicação de biografia especializada e da indicação de *sites* sobre legislação específica do Colégio.

O fato de ser funcionária do *Campus* Engenho Novo II e mãe de ex-alunos do *Campus* Engenho Novo I facilitou a abordagem aos funcionários desses *campi,* que se propuseram, em diversos momentos, a ceder informações sobre história e o funcionamento.

3.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA:

Foram utilizados três instrumentos de pesquisa (GÜNTHER, 2006; SILVEIRA, 2009) para seleção dos alunos: levantamento de notas anuais para rendimento escolar superior; aplicação da LBISD (DELOU, 2014) e entrevista semiestruturada (BONI e QUARESMA, 2005; GÜNTHER, 2006; SILVEIRA, 2009) com os responsáveis pelos estudantes selecionados.

3.3.1 - LEVANTAMENTO DO RENDIMENTO ESCOLAR DOS ALUNOS

O rendimento escolar dos alunos foi estudado através das notas finais correspondentes ao ano letivo de 2016. Elas foram solicitadas na Secretaria do *Campus* Engenho Novo I e entregues em folhas A4 impressas, por turma, em ordem alfabética. Todos os resultados foram digitalizados numa planilha do programa Excel® da suíte de aplicativos Microsoft Office 2010. Foram utilizados os recursos estatísticos do programa para a produção de dados que favoreceram as análises quali-quantitativas (GÜNTHER, 2006; SILVEIRA, 2009).

3.3.2 - LISTA BASE DE INDICADORES DE SUPERDOTAÇÃO

Os professores foram os responsáveis pela análise dos indicadores de superdotação dos alunos, na forma grupal e individual da LBISD (DELOU, 2014). O contato com os professores foi realizado através da Direção Geral do *campus*, e os encontros ocorreram durante as reuniões de Conselhos de Classe para exposição da pesquisa e, posteriormente, nas reuniões de equipes de professores, para coleta dos instrumentos.

Com a greve que durou dois meses, seguida do mês de férias, muitos professores não conseguiram entregar os resultados. Recebemos dados incompletos de uma turma do 2º ano e dados completos de uma turma do 3º ano, de uma turma do 4º ano e de duas turmas do 5º ano. A saída encontrada para atender à identificação dos alunos que cursaram o 5º ano no ano letivo de 2016 foi solicitar a professoras do 6º ano – do *Campus* Engenho Novo II, o "Pedrão" – que realizassem a aplicação da LBISD em seus alunos do 6º ano do ano letivo de 2017.

A LBISD foi desenvolvida por Delou (1987) durante o Curso de Mestrado em Educação na UERJ. Redig, Bürkle e Glat (2009) apresentaram um estudo de avaliação dos 30 anos de produção de conhecimento e a formação de profissionais em nível de mestrado e doutorado na área de Educação Especial no Programa de Pós-graduação em Educação (PROPEd/UERJ), e mostraram que nenhum estudo foi realizado com o objetivo de explorar, aprofundar ou refutar a proposta da Lista Base, considerando-se ainda um estudo original (apud DELOU, 2014).

A LBISD foi elaborada através da Técnica de Delfos (LANZER; PINTO; RAMOS, 2012) "com o objetivo de pesquisar a opinião de um grupo de especialistas a respeito de um determinado assunto sem confronto face a face entre os pesquisados" (DELOU, 2014, p.72). A Lista apresenta dois formatos,: Forma Grupal e Forma Individual, que pode ser aplicada "por qualquer profissional de educação" (DELOU, 2015, p.71). Tanto a Forma Grupal como a Forma Individual apresentam 24 comportamentos observáveis relacionados a características comportamentais presentes em instrumentos nacionais e estrangeiros para identificação de alunos superdotação. As 24 características comportamentais são apresentadas de forma organizada com as seguintes

categorias: IG – inteligência geral, PC – pensamento criador, CL – capacidade de liderança e CP – capacidade psicomotora.

A LBISD é de aplicação simples, pois o profissional preenche a Forma Grupal, anotando na coluna ao lado de cada característica comportamental o nome dos alunos que apresentem aquele comportamento. Cada nome citado deve ser indicado para avaliação na Forma Individual, mesmo que o aluno tenha sido citado na Forma Grupal apenas uma vez.

A Forma Individual é uma escala *lickert* que classifica cada comportamento em "NUNCA", "ÀS VEZES" e "SEMPRE". Segundo Delou (2014, p. 91), "alunos que apresentarem 18 ou mais comportamentos observáveis SEMPRE mostram significativos indicadores de altas habilidades ou superdotação." Não é necessário que os comportamentos sejam na mesma área, embora a Lista possa sinalizar maior concentração em uma delas como característica primordial daquele aluno. Para essa pesquisa, a forma de seleção de alunos através da LBISD foi adaptada. Passamos a selecionar alunos que apresentassem o mínimo de 12 comportamentos marcados como "SEMPRE", desde que os comportamentos marcados como "ÀS VEZES" estivessem em número suficiente para completar ao menos 18 itens.

O percentual de alunos selecionado pela LBISD em cada turma foi comparado com os percentuais encontrados na literatura (RENZULLI, 2014; GAGNÉ, 2015; PERÉZ, 2004) e com o total de atendimentos realizados pelo NAPNE a alunos com dificuldades de aprendizagem, para fins estatísticos (DELOU, 2001).

3.3.3 - ENTREVISTAS COM OS RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS

Foi realizada entrevista semiestruturada (BONI e QUARESMA, 2005) com os responsáveis pelos alunos selecionados por rendimento acadêmico superior e pela LBISD – forma individual – com o objetivo de identificar indicadores de precocidade e dados comportamentais[15]. Os indicadores de precocidade analisados foram identificados no instrumento de controle do desenvolvimento da

[15] Apêndice 7.1.4 p. 138

criança brasileira, disponível para cada mãe desde a maternidade, a Caderneta de Saúde da Criança (ZEPPONE, VOLPON, DEL CIAMPO, 2012) .

O convite feito aos responsáveis se deu, para os alunos das turmas 301 e 401 do ano letivo de 2016, através de bilhetes enviados aos mesmos. Também foi solicitado aos responsáveis que lembrassem aos demais responsáveis, pelos grupos de Whatsapp, a solicitação de entrevista feita pela entrega de bilhetes. Essa medida aumentou a adesão dos responsáveis à entrevista. Nas turmas dos 5º anos de 2016, já no *campus* Engenho Novo II foi solicitado o auxílio do SESOP do *campus*, que colocou os responsáveis em contato com a pesquisadora e cedeu espaço para as entrevistas, uma vez que o maior número de responsáveis de alunos a ser entrevistado já pertencia ao *campus*.

As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas, gerando gráficos e tabelas com os resultados obtidos, utilizando o programa Excel® da suíte de aplicativos Microsoft Office 2010.

3.4 ANÁLISE DE DADOS

Os dados de cada aluno foram tratados quali-quantitativamente a partir da análise das notas, dos comportamentos assinalados na LBISD e dos dados obtidos nas entrevistas com os responsáveis, e analisados estatisticamente, comparativamente e por estudo de quali-quantitativo do tipo estudo de caso (SILVA e MENEZES, 2005; GÜNTHER, 2006).

O número de alunos identificado pela LBISD foi comparado com o número de alunos atendidos pelo NAPNE, com vistas à identificar a proporcionalidade equânime entre os dois grupos extremos da Curva de Gauss.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 BREVE HISTÓRICO DO COLÉGIO PEDRO II – CAMPUS ENGENHO NOVO I

"Vivemos para o estudo / Soldados da ciência"
Hino dos Alunos do Colégio Pedro II
Hamilton Elia

O Colégio Pedro II é um colégio da rede pública de educação, referência educacional no Brasil. Fundado em 02 de dezembro de 1837, "foi equiparado aos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia com a sanção da Lei 12.677/12"[16]. Após três períodos distintos de expansão, conta, hoje, com 14 *campi* – 12 no município do Rio de Janeiro, um em Niterói e um em Duque de Caxias[17], atendendo desde a Educação Infantil à Pós-graduação.

A data da fundação do Colégio foi escolhida para coincidir com o aniversário de 12 anos de D. Pedro II (DORIA,1997) e foi, na verdade, uma transformação do antigo Seminário de São Joaquim, idealizada pelos ministros Bernardo de Vasconcellos – Ministro da Justiça e interino do Império – e Pedro de Araújo Lima – regente do Império (BRASIL, 1837).

O Colégio Pedro II conta com uma unidade Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) em cada um dos seus *campi*. Fazendo parte da Diretoria de Assuntos Estudantis, é responsável pelo Atendimento Educacional Especializado no Colégio Pedro II[18].

Desde sua fundação, o Colégio Pedro II manteve a tradição de homenagear com prêmios os alunos cujo rendimento acadêmico destacou-se (SOUZA, 2016) Constata-se que diversos ex-alunos do Colégio tem ou tiveram participação destacada na sociedade brasileira.

Atualmente, o Colégio Pedro II tem como forma de ingresso o sorteio público no primeiro segmento do Ensino Fundamental e concurso público para o sexto ano do segundo segmento do Ensino Fundamental e para o primeiro ano do

[16] http://www.cp2.g12.br/historia_cp2.html
[17] http://www.cp2.g12.br/historia_cp2.html
[18] http://csc2cp2.net/equipes_pedagogicas/napne/

Ensino Médio[19]. O sorteio possibilita controlar o número de alunos que entram de forma aleatória, sem qualquer outro critério a não ser o de idade mínima e máxima para formar uma amostra oriunda da população[20], permitindo a utilização de critérios estatísticos.

Os *campi* que atendem ao Primeiro Segmento do Ensino Fundamental foram criados na década de 1980 (COLÉGIO PEDRO II, 2013). A extinção do exame de admissão à 5ª série pela Lei 5.692 (BRASIL, 1971, *apud* COLÉGIO PEDRO II, 2013) deixou o Colégio Pedro II sem possibilidade de receber novos alunos, uma vez que não possuía as séries anteriores – o antigo Curso Primário. Num primeiro momento, criou-se um convênio com a Prefeitura Municipal, e alunos de escolas da rede municipal de ensino localizadas no entorno de cada Unidade do Colégio passaram a ser matriculados no Colégio Pedro II. Logo a oportunidade passou a ser aproveitada como moeda eleitoreira por políticos, o que levou o Colégio a criar as unidades de Primeiro Segmento, prontamente apelidadas de "Pedrinhos". A criação dos Pedrinhos foi o início da expansão interna do Colégio Pedro II (COLÉGIO PEDRO II, 2013, p. 74).

O *Campus* Engenho Novo I foi criado em 1986, atendendo inicialmente à C.A – Classe de Alfabetização –, "1ª série alfabetizada e 2ª série"[21]. Sua sede foi construída "no prédio do antigo grêmio do *campus* Engenho Novo II"[22]. Após construção de anexo, passou a atender todo o Primeiro Segmento do Ensino Fundamental. Em 2016, o *campus* atendeu quatro turmas em cada ano escolar do primeiro ao quinto ano do Primeiro Segmento do Ensino Fundamental, sendo duas no turno da manhã e duas à tarde, exceto o quarto ano que contou somente com três turmas, sendo duas de manhã e uma à tarde, perfazendo o total de 380 (N=380) alunos.

As turmas de segundo e terceiro ano tem uma professora de Núcleo Comum, além de professores de Educação Física, Artes, Música, Literatura,

[19] Em 2016 ocorreram sorteios em outros anos do Primeiro e mesmo do Segundo Segmento para preenchimento de vagas ociosas.

[20] O ingresso no 6º ano do Ensino Fundamental se dá por concurso, que, ao avaliar a proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, seleciona, dentro da população, os alunos que demonstram maior habilidade acadêmica. A seleção de alunos mais qualificados academicamente, em função de critérios previamente determinados por meio de concurso de seleção é uma prática de domínio público no Colégio Pedro II.

[21] http://www.cp2.g12.br/campi/engenhonovo1.html

[22] http://www.cp2.g12.br/campi/engenhonovo1.html

Laboratório de Ciências e Laboratório de Informática. As turmas do quarto e quinto anos tem três professores das matérias básicas, Língua Portuguesa com Estudos Sociais, Matemática e Ciências. Em 2016 a turma 402 foi exceção, com apenas uma professora se encarregando de Língua Portuguesa, Estudos Sociais e Matemática e outra trabalhando Ciências.

4.2 COMPOSIÇÃO DO CORPO DOCENTE

"O educador se eterniza em cada ser que educa."
Paulo Freire

O *Campus* Engenho Novo I conta com vinte turmas do primeiro ao quinto ano do primeiro segmento da Educação Fundamental, sendo duas turmas de cada ano escolar por turno – manhã e tarde. As turmas de 4º e 5º ano contam com duas professoras regentes principais, além dos professores de matérias específicas: Educação Física, Educação Musical, Artes, Laboratório de Informática Educativa, Laboratório de Ciências e outros. As turmas de 1º a 3º ano têm uma professora principal, além das outras disciplinas.

O corpo docente do *campus* Engenho Novo I do Colégio Pedro II é constituído por 35 professores (n= 35), sendo 46% (n=16) com Especialização, 31% (n=11) com Mestrado, 14% (n= 5) com Graduação e 9% (n=3) com Doutorado (Figura 07). Desses, 83% (n=29) são efetivos e 17% (n=06) são contratados[23] (Figura 08).

Figura 07: Formação dos Professores do *Campus* Engenho Novo I.

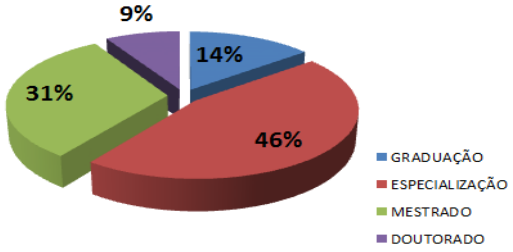
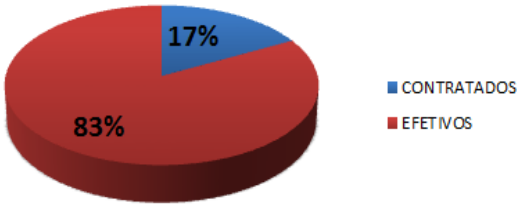


Figura 08: Situação Funcional dos Professores do *Campus* Engenho Novo I[24]



[23] Professor efetivo é aquele que foi selecionado em concurso público, de acordo com a titulação exigida para uma área de conhecimento específica. O Professor Contratado pode exercer a função por até dois anos consecutivos, devendo manter-se afastado do Colégio por no mínimo dois anos antes de pegar novo contrato.

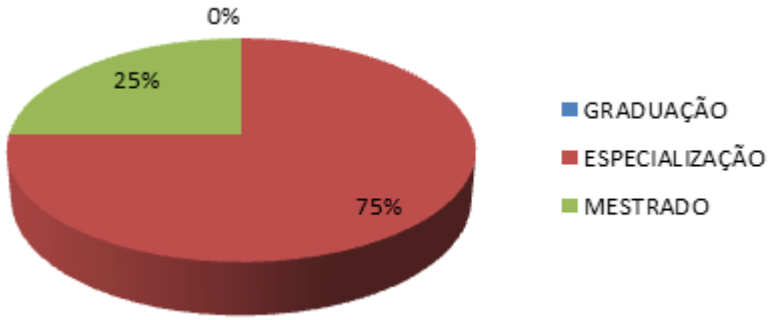
[24] A utilização de gráficos do tipo pizza para duas variáveis, apesar de não ser recomendável, será utilizado como recurso pedagógico para maior visualização do contraste entre os dados.

Os professores de Educação Física, Artes, Música, e Informática Educativa (que atuam no Laboratório de Informática) são vinculados também a Departamentos Pedagógicos, havendo um coordenador de equipe para cada uma dessas disciplinas. Os coordenadores de equipe reúnem-se com frequência semanal com os colegas de outros *campi* (14),[25] sendo que duas vezes por ano há Reuniões de Colegiado, em que todos os professores da área reúnem-se, com objetivos pedagógicos e administrativos.

Além da equipe docente, o *campus* Engenho Novo I conta com a Direção Geral, um Setor de Supervisão e Orientação Pedagógica (SESOP), Coordenação Pedagógica, NAPNE, salas de Artes, de Educação Física, de Música, de Multimídias, de Leitura e Laboratórios de Informática, de Ciências e de Aprendizagem (COLÉGIO PEDRO II, 2016).

A escolha desse *campus* deu-se, em grande parte, pela presença de um NAPNE organizado e atuante, que oferece atendimento educacional especializado a alunos com AH/SD, no contra turno, nas oficinas de Robótica e de Convivência, oferecidas por cinco professoras efetivas - uma doutora, uma mestre e três especialistas – e uma fonoaudióloga (Figura 09).

Figura 09 – Formação das Professoras que Atuam no NAPNE – Engenho Novo I



[25] Uma descrição mais detalhada do Colégio Pedro II encontra-se no item 4. Resultados e Discussões

4.3 COMPOSIÇÃO DO CORPO DISCENTE ESTUDADO

"Quem é esse Pokémon?"
Equipe Rocket, Anime: Pokémon
Corporações OTA

O corpo discente estudado foi selecionado dentre os alunos com rendimento 10% superior aos colegas da mesma turma (DELOU, 2001) em cada disciplina, Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências[26], nas turmas de 4º e 5º anos, e aqueles indicados pela LBISD na forma individual em todas as turmas. A avaliação escolar é meio determinante para caracterização do sucesso e do fracasso escolar, promoção e retenção, delineando a trajetória escolar individual. (HOFFMAN, 1994; PERRENOUD, 1999).

Para efeito do tratamento de dados, os alunos foram agrupados de acordo com a turma cursada no ano letivo de 2016.

4.3.1 - "EI, EI, ESTAMOS AÍ (PRO QUE DER E VIER)"[27]: ALUNOS DA TURMA 301

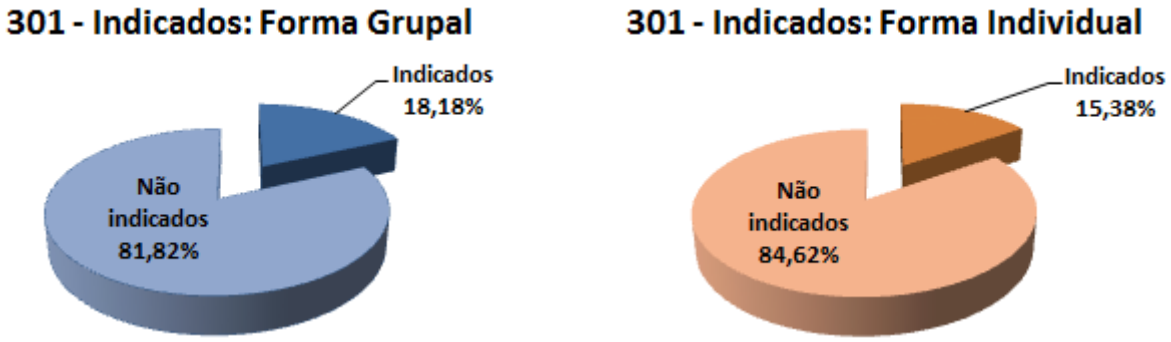
A avaliação escolar do 3º ano do Ensino Fundamental é feita, no Colégio Pedro II, por conceitos qualitativos classificados por abreviaturas, que significam: **NA** – Não Apresenta; **AP** – Apresenta Parcialmente e **A** – Apresenta. Dessa forma os alunos da turma 301 foram analisados apenas pela professora de núcleo comum através da LBISD.

Foram indicados 18,8% na forma grupal da LBISD (n=06), com 15,4% (n=4) indicados na forma individual (Figura 10). Estudo realizado por Peréz (2004) encontrou 7,5 % de alunos indicados com AH/SD em escolas públicas de Porto Alegre. O modelo teórico desenvolvido por Gagné (2015) aponta para os 10% superiores. Os trabalhos de Renzulli (2014) citam 15 a 20% da população como "indivíduos superiores em qualquer área do empreendimento humano". O resultado do estudo realizado no Colégio Pedro II, *campus* Engenho Novo I, para a turma 301, situa-se, portanto, mais próximo aos parâmetros de Renzulli (2014).

[26] Os alunos das turmas de primeiro a terceiro anos são avaliados através de fichas, onde constam os conceitos NA – não apresenta; AP – apresenta parcialmente e A – apresenta.

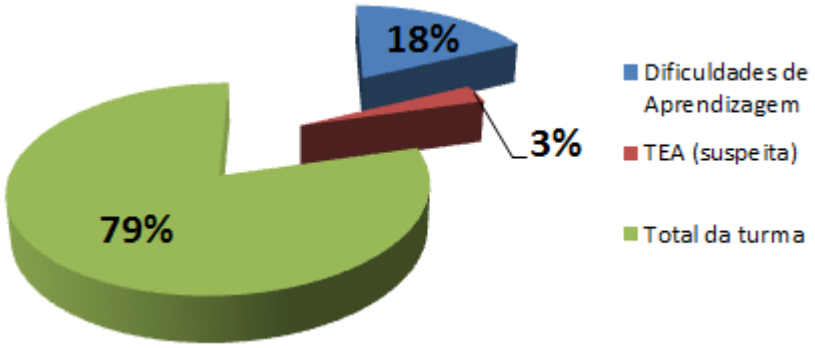
[27] Cidade Negra (Rás Bernardo / Lazão / Bino Farias / Da Gama)

Figura 10: Percentual de alunos indicados pela LBISD, forma grupal e individual, na turma 301.



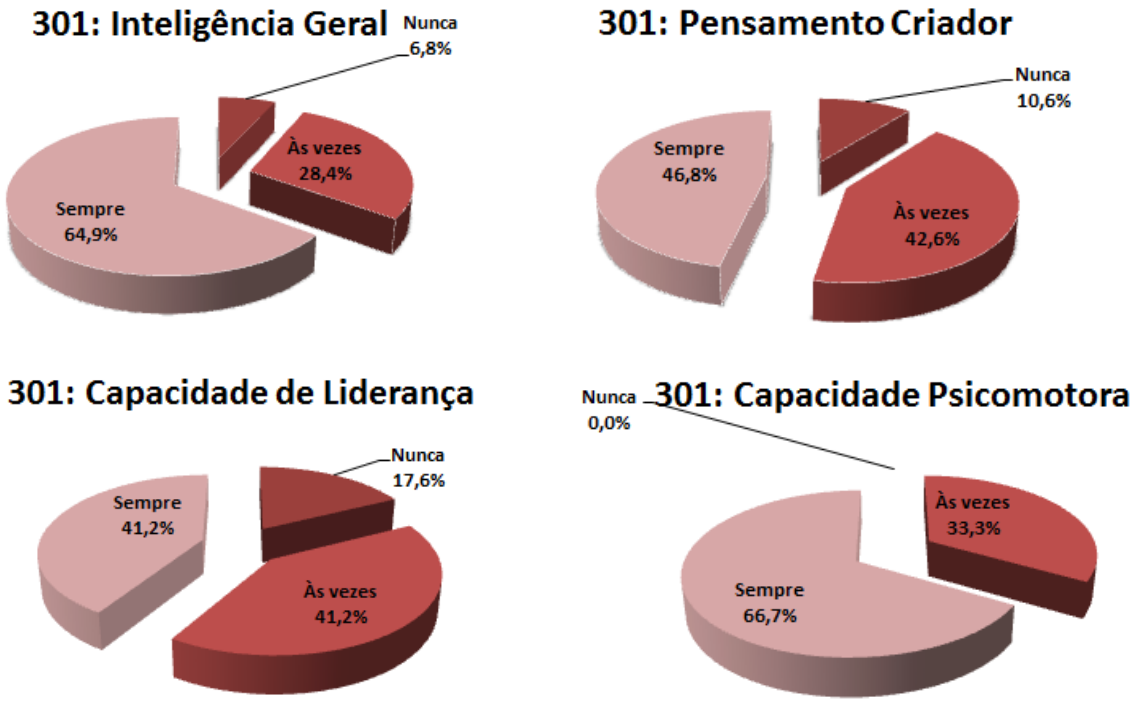
O NAPNE atendeu 21% dos alunos dessa turma, sendo 18% (n=6) com dificuldades de aprendizagem e 3% (n=1) com suspeita de Transtorno do Espectro Autista – TEA (Figura 11). Dessa forma, na turma 301 há mais alunos atendidos por dificuldades de aprendizagem do que indicados com AH/SD.

Figura 11 : Atendimentos no NAPNE – turma 301. Fonte: NAPNE = Colégio Pedro II - ENI



A Figura 12 mostra o percentual de comportamentos “SEMPRE”, “ÀS VEZES” e “NUNCA” marcados nas LBISD dos alunos selecionados na forma individual.

Figura 12: Total de Comportamentos marcados nas LBISD, forma individual, da turma 301.



4.3.1.1 - ALUNA 147

A mãe da aluna 147 é professora de sala de leitura, e o pai é projetista. São quadrigêmeos, e uma das irmãs estuda na mesma sala. Prematuros de 29 semanas, a mãe não sabe precisar exatamente datas, mas quem fez o quê antes ou depois. Assim, sabe dizer que a aluna não foi a primeira a andar, nem a última, mas que começou antes de um ano. Da mesma forma, falou depois da irmã e antes dos irmãos, com frases antes dos dois anos – idade em que o último dos irmãos falou. Encontramos, aqui, precocidade em andar (BRASIL, 2005; BRASIL, 2015)

A aluna 147 foi a primeira dos irmãos a ler, na escola, com 5 anos. A mãe se referiu ao fato de que até hoje, a filha apresenta "péssima caligrafia". Ela julga ser produto da pressa em escrever: *"- Às vezes acho que ela tem preguiça mesmo de... de ficar perdendo tempo ali... ela quer fazer tudo muito rápido e ela faz de qualquer jeito..."* A aluna não apresenta perfeccionismo.

A aluna 147 sempre gostou de "papel e lápis", pintar, desenhar, ler e dançar. Como nunca está sozinha, a mãe não sabe dizer se gosta de brincar em grupo ou não. Tem colegas na escola, na van, na natação, e conversa com qualquer

pessoa. “Eu não sei como ela consegue falar tanta coisa o tempo todo com riqueza de detalhes e às vezes até cansa...”

Hoje, gosta de desenhar, de ler e de assistir filmes “de romance” na televisão. A mãe seleciona que filmes podem ser assistidos. Brinca de boneca com a irmã, mas não tem muita paciência – logo sai e vai ver televisão. Queixa-se com frequência de tédio: “Mãe, não tenho nada pra fazer”

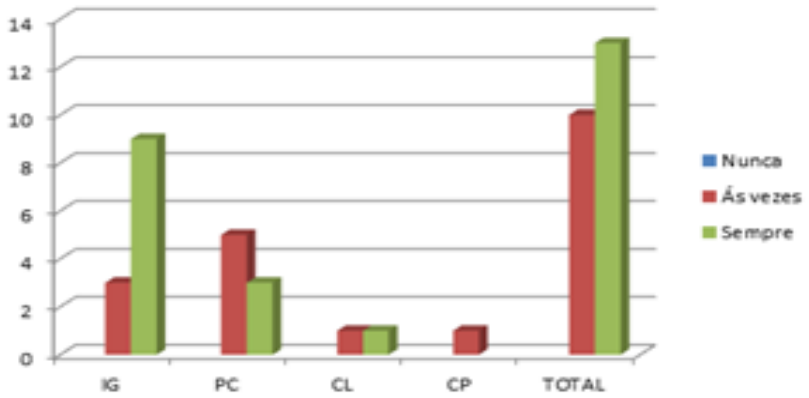
Lê “de tudo”. “Até livro de receita... Bula de remédio ela não lê porque eu não deixo lá, porque se não ela ia ler.” Abre o livro de receita da mãe e quer saber se já fez, quer contar histórias que leu enquanto a mãe tenta trabalhar no computador. Gosta de livros instrutivos, mas também a *timeline* do perfil da mãe no Facebook enquanto ela navega. No próprio perfil a aluna não entra – tem medo depois de tantos avisos de segurança dados pelos pais. É utilizado para jogar *online* com os irmãos.

Pratica natação, atividade escolhida pelos pais, e balé, que ela escolheu. A irmã compartilha suas atividades, mas os irmãos fazem futebol.

Indicada pela professora através da Lista Base apresenta, segundo a mãe, dificuldades de interpretação de texto. A mãe estranha: “pra uma criança que lê muito, como ela gosta muito de ler, eu acho que ela não tem uma interpretação de texto – não sei se é preguiça também, que ela sai escrevendo rapidinho, pra resolver a situação...” E questiona: “Não que ela tire nota ruim, não tira, mas ela tem essas dificuldades que às vezes até me preocupa porque eu não entendo como é que pode existir essa dificuldade pra uma criança que adora ler e pergunta todo, não entendeu, pergunta, e na hora de escrever...” Depoimento que reforça a convicção de que mitos a respeito de altas habilidades ou superdotação e alto rendimento escolar precisam ser descontruídos para melhor orientação a pais e professores. (PÉREZ, 2012)

A aluna apresentou mais comportamentos “SEMPRE” em IG, com maior ocorrência de “ÀS VEZES” em PC, igualdade em CL, e “ÀS VEZES” em CP (Figura 13).

Figura 13: Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 147.



4.3.1.2 - Aluno 139

O aluno 139, filho de mãe microempresária e pai militar da ativa, tem uma irmã mais nova.

Andou com 11 meses, e falava palavras com 9 para 10 meses. Foi o orador da turma na formatura do final do “Pré 2” – antes do primeiro ano do Ensino Fundamental –, tendo sido o primeiro aluno da turma a aprender a ler. Antes de um ano gostava de “desenhar”, mas sempre em papel: “mas nunca desenhou em parede, mesa... nunca!” Ao entra para a creche, com um ano, passou a receber mais estímulos para escrita, mas acompanhou o desenvolvimento esperado pela escola.

Quando pequeno, a mãe relata que o aluno gostava de brincar sozinho com a coleção de carrinhos de metal. Hoje, o celular substituiu as brincadeiras por jogos eletrônicos e vídeos no Youtube, tratando de estratégias de jogos, e de “pegadinhas” de matemática. Se bem que, de vez em quando, os carrinhos que restaram da coleção saem da gaveta e são utilizados para brincar.

Gosta de ler sobre “mistérios”, e a mãe queixa-se de ter dificuldades em achar livros para comprar. Também aprecia literatura infanto-juvenil. Leu 4 ou 5 livros em 2016.

Fora do colégio, faz escolinha de futebol, escolhida por ele, e curso de inglês, escolhido pelos pais. Gosta de atividades “científicas” e de matemática.

Durante a greve, desenvolveu tique de lamber os lábios e a mãe, preocupada com os machucados que o hábito causou, levou-o à fonoaudióloga. A

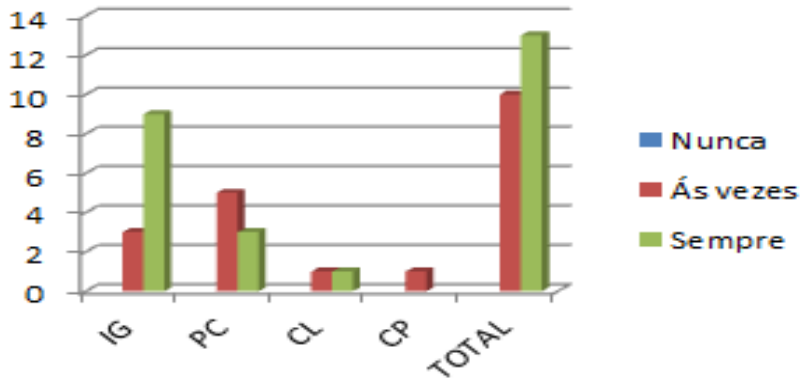
grande ansiedade também faz com que o aluno roesse as unhas durante o período. A mãe confessa que também é muito ansiosa. Após 4 sessões, teve alta.

O aluno não tem celular que suporte redes sociais, apesar de seus apelos, porque os pais não veem necessidade que ele tenha.

A mãe relata preocupação com o fato de o aluno ter dificuldade em aceitar perder. “Então, assim, ele fica irritadíssimo, irritadíssimo, de sair da brincadeira. Assim, era bem pior, né, quando tava em grupo, hoje, como ele fica muito aqui...” Jogando em casa, larga o celular quando perde, irritado. Tal frustação não se repete, entretanto, no colégio, e a mãe acredita que seja pela mediação da professora durante as correções.

O aluno teve mais comportamentos marcados como “SEMPRE” em IG, com “ÀS VEZES” aparecendo mais em PC, e CI com duas “SEMPRE” e duas “ÀS VEZES”. O comportamento CP foi marcado como “ÀS VEZES”. Não houve nenhum comportamento marcado como “NUNCA” (Figura 14).

Figura 14: Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 139.



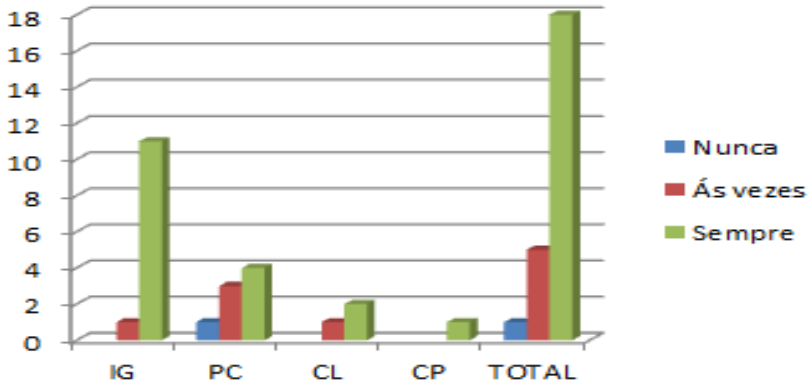
4.3.1.3 - Aluna 136

A aluna 136 é filha de mãe enfermeira e pai farmacêutico. Tem uma irmã mais nova. Andou com um ano, precocemente, falou entre 1 ano e 6 meses e 1 ano e 8 meses.

Destra, aprendeu a escrever na escola, com 4 anos, no Pré 1, e a ler com 5 anos, no Pré 2 – antes, portanto, de entrar para o Colégio.

Teve mais comportamentos marcados com “SEMPRE” em IG, PC, CL e CP, apresentando uma marcação “NUNCA” em comportamento PC (Figura 15).

Figura 15: Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 136.



Gosta desde pequena de “tudo de rua”: pular, correr, andar de bicicleta, subir em árvores, andar de patins, andar de cavalo, movimento sempre foi com ela. Prefere brincar em grupo, e tem amigas tanto da escola quanto do curso de inglês – suspenso, juntamente com o balé e o sapateado, por problemas financeiros da família. Tem amigos mais velhos, mas prefere os da própria idade. Hoje, além das brincadeiras de rua, gosta de jogos de tabuleiro – incluindo jogos de cartas.

Adora ler. “Ir na livraria com ela é um problema”. Prefere, além da literatura infanto-juvenil direcionada para meninas, ação, aventura e ficção. Costuma pegar um livro por semana, e a mãe acredita que chegou a ler 7 ou 8 livros em 2016. “Essa semana ela trouxe do corpo humano. Ela agora tá querendo aprender o corpo humano.”

Fez tratamento fonoaudiológico por 4 anos, de 4 a 8 – nascida prematura, projetava a língua.

A mãe fez um “Instagram espelhado” em fevereiro do ano passado: tudo que a aluna quiser publicar ou compartilhar, passa antes pelo e-mail da mãe. Assim, a mãe orienta a filha sobre como lidar com a rede social.

4.3.1.4 - Aluno 129

O aluno 129 é filho único, mas convive com os filhos do padrasto há dois anos – um mais velho e uma mais nova. Começou a andar com 1 ano e 20 dias. Começou a esboçar fala aos 7 meses, dizendo palavras completas com 10 meses e frases com 1 ano e meio. Com 5 anos surpreendeu a mãe ao ler um gibi. Estava

em escola integral no município, e à tarde era aluno da própria mãe. Quando entrou do Colégio Pedro II, com 6 anos, já sabia ler e escrever.

Quando menor, gostava de brincar com carrinhos de metal, jogos e LEGO. Prefere brincar sozinho, e não tem muitos amigos. Apesar de se dar bem com todos no condomínio, considera apenas dois como amigos. Prefere conversar com pessoas mais velhas. Webb et all citam como um dos comportamentos típicos de crianças com Ah/SD a dificuldade de relacionamento entre pares (WEBB, 2004).

Hoje em dia os jogos são eletrônicos, e o filho mais velho do padrasto é seu parceiro mais constante. “Ele adora. Se der ele fica com ele o dia inteiro.” O companheiro tem, inclusive, influenciado positivamente na socialização do aluno, que apresenta dificuldades de socialização: “A gente achou que ele melhorou depois que ele começou a ter contato com o filho dele. (...) Ele já deu uma melhorada, inclusive na socialização, por causa do filho dele.”

O aluno não gosta de esportes, e tem dificuldades motoras – a mãe não entendia como um menino tão inteligente não conseguia dar laço no tênis, e cobrava dele. Tal expectativa da mãe em relação ao aluno reflete o mito de que a criança com AH/SD é, necessariamente, boa – ou até superior – em todas as áreas de habilidades humanas (PÉREZ, 2012). Os colegas têm implicado com o andar “desengonçado” do aluno, e jogar futebol é sujeitar-se a críticas de desempenho. Mas a mãe surpreendeu-se ao ver o aluno jogando futebol: “Ele se abriu um pouquinho” com a convivência com o filho do padrasto.

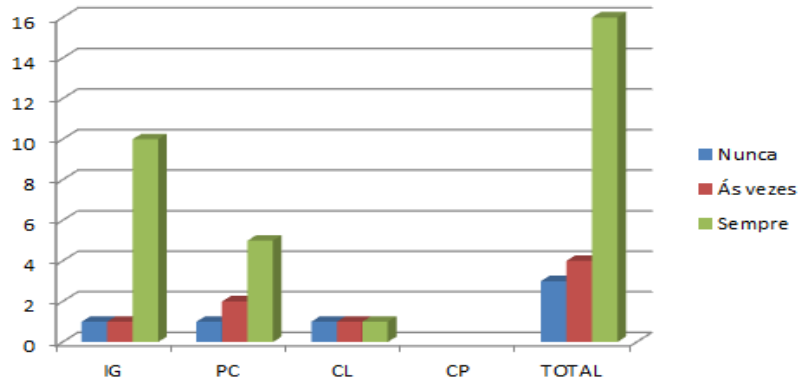
Gosta de ler, e, apesar da mãe reclamar que os jogos eletrônicos tem diminuído a leitura, pega livros na biblioteca constantemente. “Ele inclusive devolveu um agora, e ele ontem, mesmo, disse pra gente que já tinha pego um. Outro.” Essa troca, segundo a mãe, costuma se dar quinzenalmente – devolvendo um livro, outro é pego. Tem preferência por livros de ciências.

Recebeu indicação da escola para acompanhamento psicológico, por dificuldades em sala de aula. “Porque ele tava demonstrando insegurança em relação às coisas que não entendia.” O aluno tem dificuldades em interpretação de texto. “Aí, então, assim, quando ele tem uma dificuldade, ele não é do tipo que vai lá e...e tenta. Ele se apavora... Aí ela disse que ele tava demonstrando... choro, entendeu?” O aluno tem dificuldade em lidar com a dificuldade, se podemos colocar dessa maneira. A mãe ainda não levou por falta de tempo dela –

é professora de primeiro segmento na rede municipal. O pai é motorista de táxi, e o padrasto é policial.

Dos selecionados pela Lista Base, foi o único a ter diversos comportamentos marcados como “NUNCA”, com número significativo de comportamentos “SEMPRE” em IG e PC. O comportamento CP não foi avaliado (Figura 16)

Figura 16: Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 129.

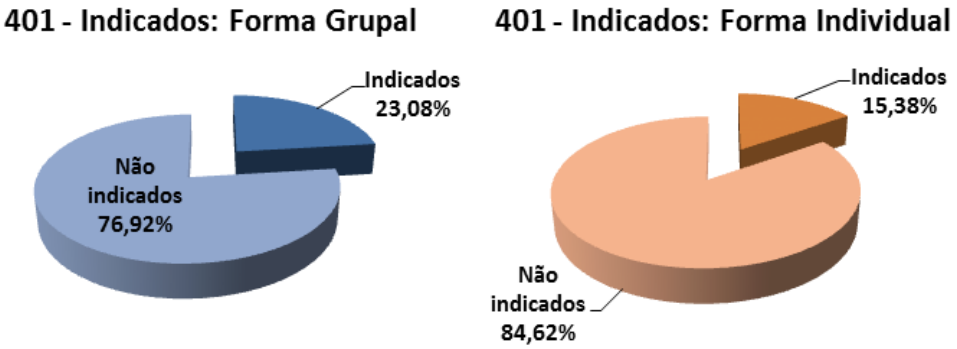


4.3.2 - BLZ? TÔ NA ÁREA: ALUNOS DA TURMA 401

Na turma 401, dos 06 alunos indicados por rendimento superior, apenas um não foi indicado pela LBISD ao menos na forma grupal, e dos 06 alunos indicados pela LBISD apenas um não apresentou rendimento superior em nenhuma disciplina. Dos 06 alunos indicados pela forma grupal, 04 foram selecionados na forma individual.

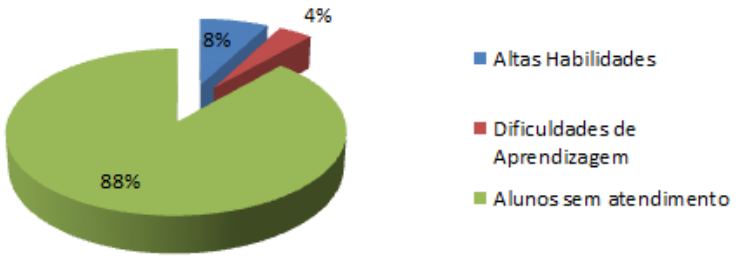
Foram indicados 23,1% (n=6) de alunos na forma grupal da LBISD, com 15,4% (n= 4) de alunos selecionados a forma individual (Figura 17).”. O resultado do estudo realizado no Colégio Pedro II, *campus* Engenho Novo I, para a turma 401, situa-se, portanto, mais próximo aos parâmetros de Renzulli (2014).

Figura 17: Gráficos do percentual de alunos indicados pela LBISD, forma grupal e individual na turma 401.



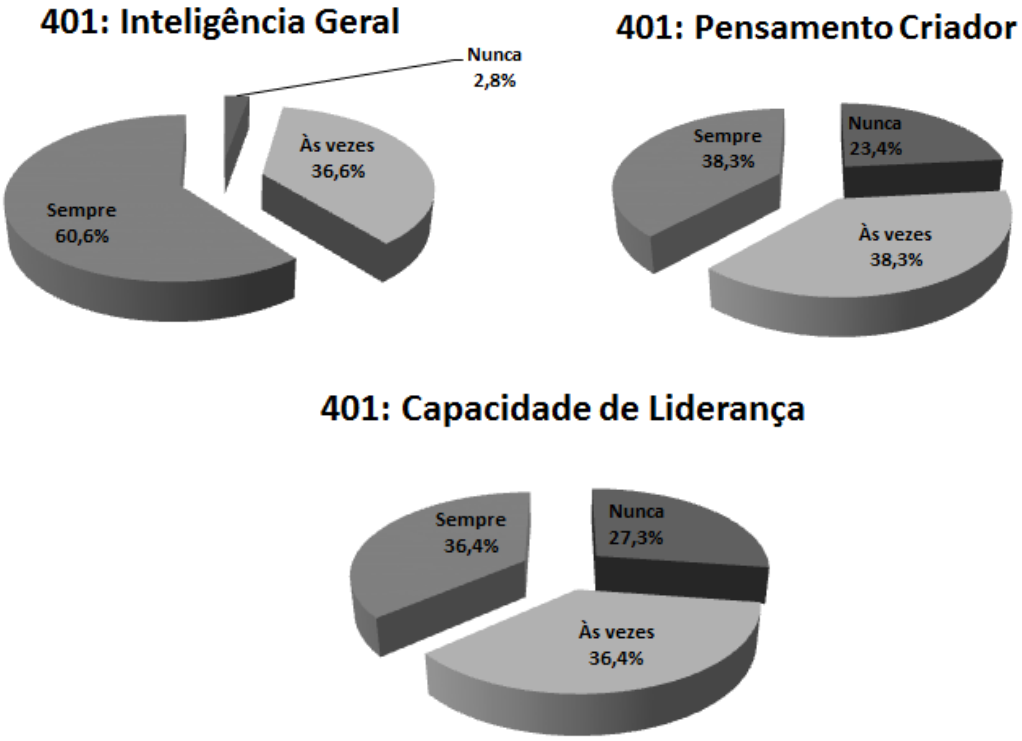
O NAPNE atendeu 12% dos alunos da turma 401, sendo 8% (n= 2) com AH/SD e 4% (n=1) com dificuldades de aprendizagem (Figura 18). O número de alunos indicados com AH/SD por essa pesquisa é o dobro dos alunos atendidos no ano letivo de 2016, e o quádruplo de alunos atendidos com dificuldades de aprendizagem.

Figura 18: Atendimentos no NAPNE – turma 401. Fonte: NAPNE – Colégio Pedro II – ENI



A Figura 19 mostra o percentual de comportamentos “SEMPRE”, “ÀS VEZES” e “NUNCA” marcados nas LBISD dos alunos selecionados na forma individual.

Figura 19: Total de Comportamentos marcados nas LBISD, forma individual, da turma 401.



4.3.2.1 - Aluno 121

O aluno 121 apresentou rendimento superior em Português.

Tem dois irmãos mais velhos por parte de pai e um irmão mais novo por parte de mãe. O pai é bancário, e a mãe, professora de Educação Infantil.

Andou “firme” com um ano e 1 mês. Com 1 ano já falava, e com dois anos foi pra fonoaudióloga, para tratar uma gagueira. “A fono falou que era uma... era de arranque! Era quando ele começava a falar, até pra ele pensar, aquela coisa dele pensar rápido...”. A gagueira seria, segundo a fonoaudióloga, consequência de um pensamento rápido demais. Após dois anos de tratamento, a gagueira desapareceu.

O aluno alfabetizou-se antes do primeiro ano, na escola que frequentava antes do Colégio Pedro II. A mãe relata que o aluno foi, durante algum tempo, ambidestro: escrevia com as duas mãos. Mas que, com o passar do tempo, optou por usar somente a mão direita.

Quando menor, o aluno “nunca foi muito de brincadeira agitada, corporal. Ele sempre foi mais cognitivo do que corporal.” Gostava muito de animais: montava

zoológicos imaginários. Também se distraía com blocos de montar – LEGOS – e com Playmobil. Aprendeu a brincar sozinho por não ter companhia, mas pede para chamar amigos para brincar, preferindo grupos – nem que seja um grupo de dois. Brinca com os primos, da mesma idade. A mãe relata certa dificuldade no aluno em fazer amizades: “Eu acho que ele poderia ter mais amigos.” E questiona quanto dessa dificuldade se deve aos interesses dele, diferentes dos outros colegas. Num ambiente em que há adultos e crianças, “ele sempre tá com os adultos”.

Hoje, o aluno gosta de escrever, desenhar, assistir televisão – desenhos animados – e ler, além de utilizar o celular para assistir série e filmes do Youtube. Atualmente acompanha a novela das seis – Novo Mundo – por se interessar por história – geral e brasileira. Como está lendo “1808”, versão juvenil, frequentemente consulta o livro a respeito de passagens da novela. A mãe relutou um pouco em dar o livro, por achar o vocabulário “um pouco difícil”. Mas diz que o aluno está “fazendo um link” entre os dois. O interesse por história vem de cedo – com 6 anos o aluno pedia para que o pai o levasse a museus. Mas lê também literatura infanto-juvenil – sendo professora, a mãe leva para casa muitos livros, prontamente consumidos por ele. Acredita que o aluno tenha lido em torno de 15 livros em 2016. A mãe mantém o hábito de ler pequenas histórias para os filhos diariamente, na hora de dormir.

O aluno fazia curso de desenho, do qual teve que sair por dificuldades dos pais em levá-lo. Não gosta de atividades físicas, mas, com colesterol alto e cifose, pratica judô e natação. A mãe credita o alto colesterol a maus hábitos alimentares, aumentados, por sua vez, pela ansiedade que o aluno apresenta.

Tem perfil no Facebook – há dois anos – e Whatsapp, quase não utilizando. O irmãozinho, que acompanhava a entrevista, “entregou” que o irmão assiste “Globo Play”.

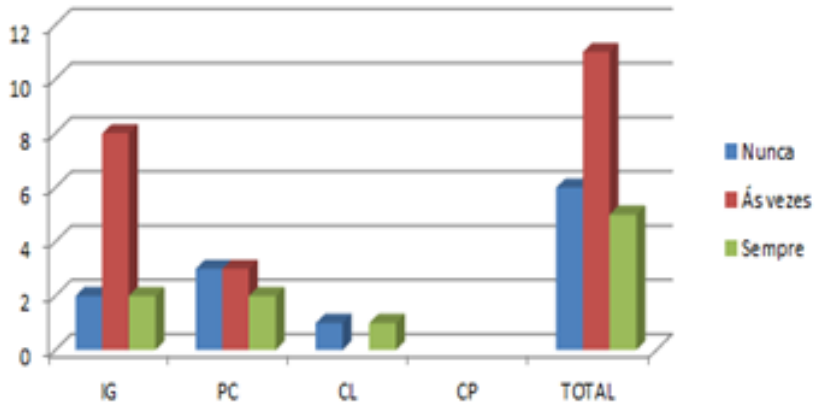
Ao final das perguntas, a mãe quis saber o objetivo da pesquisa. Ao saber da disposição em transformar a identificação em sinalização para atendimento, revelou que o aluno foi elogiado pela professora de Português por sua boa produção de texto, e considerou a hipótese de buscar ajuda clínica para a questão da ansiedade – que o levou, quando menor, a roer unhas. O papel da família no desenvolvimento da criança com AH/SD é fundamental. Gagné (2015) a coloca como catalizador ambiental de desenvolvimento; Renzulli (2014)

estabelece seus três anéis sobre um padrão que representa a interação personalidade-fatores ambientais, nos quais a família se inclui; Fleith estabelece que a superdotação “é uma qualidade da família,uma questão da família” (apud CHAGAS-FERREIRA, 2014, p.290).

4.3.2.2 - Aluno 118

O aluno 118 apresentou rendimento superior em Ciências, tendo sido lembrado também na forma grupal, com mais de 10 “às vezes”, principalmente em Inteligência Geral (Figura 20).

Figura 20: Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 118.



Filho do meio, tem dois irmãos mais velhos e um mais novo – ainda bebê. O Pai é gerente de vendas e a mãe, policial militar.

O aluno andou com 11 meses, o que é sinal de precocidade (BRASIL, 2005, 2015) falando com 1 ano e 4 meses. Aprendeu a ler e escrever na escola, antes do primeiro ano do Ensino Fundamental, sendo destro.

Gostava de brincar com bonecos, de espada e de bola. Tem 3 amigos, e prefere brincar em grupo. Os amigos são da mesma faixa etária, embora a mãe afirme que ele prefere conversar com pessoas mais velhas. Hoje, suas atividades preferidas são jogar futebol e assistir a *Youtubers* na internet.

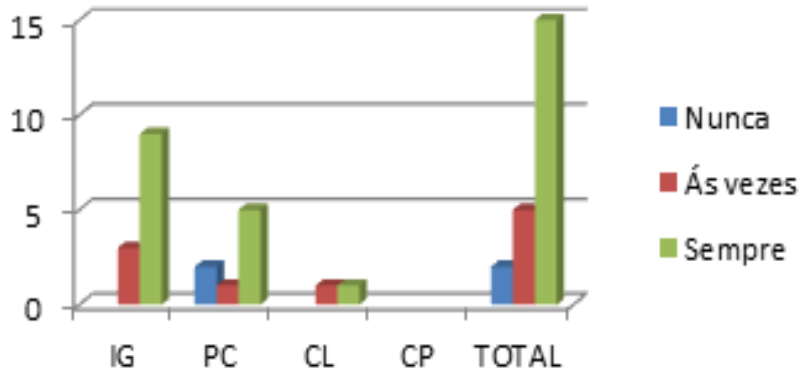
O aluno não gosta de ler, mas leu 3 livros infanto-juvenis. Fazia escolinha de futebol, mas teve que parar por causa da situação financeira dos pais.[28] A atividade foi escolhida por ele.

O aluno tem Whatsapp, Facebook e Instagram há aproximadamente 9 meses, mas a mãe limita o uso.

4.3.2.3 - Aluna 116

A aluna 116 apresentou rendimento superior em Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências, além de ter sido indicada na forma individual, onde se destacou em Inteligência Geral e Pensamento Criativo (Figura 21).

Figura 21: Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 116.



Filha de mãe advogada e pai Oficial de Justiça tem uma irmã bem mais velha, do primeiro casamento do pai.

A mãe relata que, na festa de um ano, a menina, já andava, mas só falou com quase dois anos de idade. Aprendeu a ler e a escrever no “Pré 2”, com 5 anos, sendo destra.

Gostava de brincar de boneca, de massinha e com tinta. Ela hoje prefere brincar em dupla, para fazer uma “baguncinha”. Sendo bastante popular, tem “aquela meia dúzia preferida”. Tem amizades do colégio, da mesma faixa etária, mas prefere amigas mais velhas – um ou dois anos.

A família sai muito para áreas livres, viaja, vai a shows, mas a paixão da aluna é pelas aulas de Balé e Jazz – de segunda a sexta-feira, a ponto de servir

[28] O servidores do Estado do Rio de Janeiro encontram-se, desde 2016, com atrasos nos salários.

de “negociação” para a aula de inglês: se a aluna reclama que está puxado, a mãe sugere que ela saia de uma das aulas de dança – a reclamação some. A mãe também relata que a aluna “pulou” um ano no inglês – com o término da turma que cursava, fez um teste e foi adiantada. Fez teatro, mas o curso acabou.

A aluna tem tido preferência por “livros que tenham continuidade”, séries de livros infanto-juvenis, tendo lido aproximadamente dois por mês em 2016. Havia uma “Ciranda do Livro” no Colégio, da qual apenas dois livros não foram lidos – os que não foram devolvidos pelos outros alunos. “Ela cobra a gente: - Eu não tenho nada pra ler!”

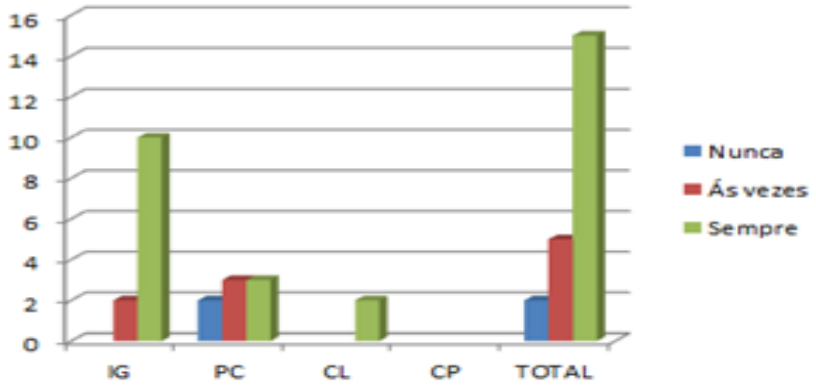
Fez tratamento para “uma alergia muito forte” por 3 anos, com vacinas, com acompanhamento quinzenal. Com a melhora, agora fará acompanhamento anual.

Utiliza o Whatsapp com moderação, mas a mãe proibiu que participe de grupos após uma confusão entre duas participantes. Tem Instagram desde o ano passado, onde acompanha “Casos Extraordinários” e segue *Youtubers.*

4.3.2.4 - Aluna 112

A aluna 112 apresentou rendimento superior em Português e Matemática, além de ter sido indicada na forma individual, com predominância em Inteligência Geral (Figura 22). Após o final da entrevista, a mãe comentou que a aluna não estuda em casa.

Figura 22: Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 112.



Tem dois irmãos mais novos, sendo o mais novo autista. Sua mãe é professora universitária, e o pai é engenheiro, atuando como cartógrafo.

Andou com um ano e 1 mês. A mãe conta que “ela começou, na verdade, a andar de joelho. Aí, ela não sabia ficar em pé. Ela arrumou uma estratégia, lá...” E falou antes de um ano.

Aprendeu a ler e escrever no primeiro ano do Ensino Fundamental, já no Pedrinho. É destra.

Gostava de brincar de bonecas pequenas, como Polly e Barbie. Brinca tanto individualmente quanto em grupo, mas tem dificuldades de aceitar derrotas, é muito competitiva e quer impor sua vontade. Percebe-se, aqui, traços de perfeccionismo, presentes com frequência em crianças com AH/SD (ALENCAR, 2007; 2007-a; MOSQUERA, STOBÄUS e FREITAS, 2014; OUROFINO e GUIMARÃES, 2007).

Hoje, a aluna gosta de dançar, andar de patins e ver televisão – ao mesmo tempo. Tem muitas amigas, da mesma faixa etária, sendo duas mais próximas.

A mãe colocou os irmãos no psicólogo para auxiliá-los a lidar com o autismo do irmão caçula, e por causa da dificuldade de lidar com o erro e a perda. “Ela perde o controle, ela rasga as coisas, grita.” A mãe também relata que a aluna tem muito medo de que as avós morram. A aluna é suspeita de ter TOD – Transtorno Opositor Desafiador.

A mãe lê para os três filhos antes que durmam, e acredita que seja por isso que a aluna não leia por si – nenhum livro em 2016.

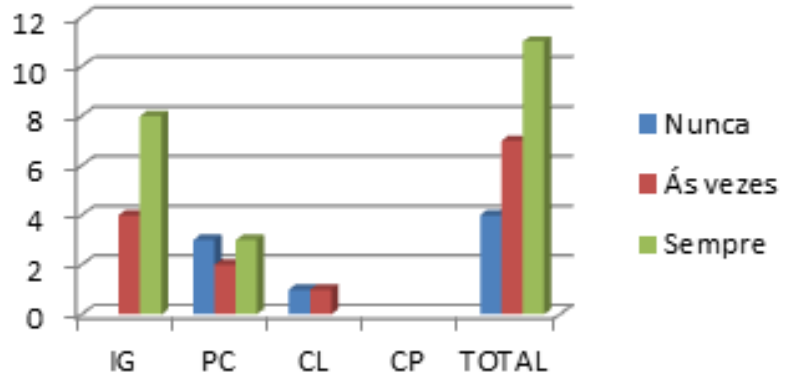
Faz aulas de dança e pertence ao movimento escoteiro, tendo escolhido as duas atividades.

Tem Whatsapp há aproximadamente 6 meses, que usa de tarde, em casa, pouco.

4.3.2.5 - Aluno 107

O aluno 107 apresentou rendimento superior em estudos sociais, além de ter sido indicado na forma individual, com predominância de comportamentos de Inteligência Geral (Figura 23).

Figura 23: Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 107.



Filho único, tem dois irmãos por parte do pai, sendo tio orgulhoso. A mãe é advogada, mas parou de trabalhar para cuidar do filho, e o pai trabalha com vendas. O enteado mais velho – muito inteligente, segundo a mãe – sentia-se magoado e rejeitado pela sociedade, que reconhece não ter lidado com ele da melhor forma. Considera que o aluno é uma segunda chance: “ele veio para a gente entender tudo de errado que a gente tinha feito... e a gente agora está passando por tudo de novo de uma outra forma”. O pai, segundo ela, também era tido como rebelde: “até pelos pais era tido como um... não vai dar em nada...”

Desde que nasceu, a mãe tem sido alertada: “ –Olha só, você vai ter que ser esperta com ele porque ele é muito inteligente”, falou o pediatra do recém nascido. A mãe estranhou. Mas admite que foi manipulada pelo bebê: “Quando era para comer alguma coisa, ele para abrir a boca eu tinha que pegar um brinquedo... e ele só abria a boca depois que eu pegasse todos os brinquedos que estavam em cima da cômoda, então cada vez que pega o brinquedo ele abria a boca.”

Questionador, não aceita ordens: “Porque lidar com ele é muito complicado... ele é muito questionador... ordens para ele é uma coisa muito complicada. Se você conversar com ele, você consegue, agora se você mandar alguma coisa fica realmente muito difícil. Ele tem que ser convencido.”

A mãe segue dando as características do aluno: “extremamente impaciente e ansioso... ele quer tudo para ontem... ele acha que a gente tem que raciocinar no ritmo dele” – não compreende porque a mãe não entendeu o que ele explicou – uma vez. “Ele acha que todo mundo é burro.”

Tais características trouxeram problemas em sala de aula: ele é tido como rebelde, ou mal-educado, “ele é extremamente desafiador”.

A mãe se sentia impotente, achando que “o problema estava sempre comigo”, sentindo-se sobrecarregada com as cobranças por limite ao filho.

Frequentador assíduo do SESOP, o aluno foi alvo de *bullying* por diversas vezes, e começou a fazer terapia. Sendo “genioso”, era alvo de implicâncias dos colegas. Segundo Dalosto e Alencar (2013), a ocorrência de *bullying* em alunos com AH/SD é superior à que ocorre com alunos que não a apresentam.

A terapeuta procurada disse que a necessidade de terapia era dos pais. “Inclusive ela me deu um laudo... eu inclusive entreguei no Pedrinho para justamente... justificar um pouco o comportamento dele”. Questionada se era um laudo de altas habilidades ou superdotação, a mãe informou que “ela me deu um laudo que ele era acima da média... eu falei pelo amor de Deus, entendam... que não é esse monstro todo que às vezes vocês me pintam.”

A mãe se queixa do despreparo dos profissionais da escola, que não sabem lidar com o aluno.

A família sofreu uma breve separação por motivo de trabalho do pai. Durante esse período, o aluno passou a apresentar problemas de fala. Reunida a família em Recife, a escola local achou-o adiantado – ele faz aniversário em julho – e alertou para o problema da fala. Acontece que o menino “não gostou” da fonoaudióloga, então recusava-se a fazer os exercícios passados. De volta ao Rio de Janeiro, foi obrigado a voltar um ano, mas nada de falar corretamente. Ante a preocupação da mãe, afirmou que ia falar e parar de roer unhas quando fizesse cinco anos de idade. O aniversário foi numa sexta-feira, a festinha foi num domingo, na segunda-feira o menino falava corretamente.

Pouco antes, a professora da escola relatou um fato que achou curioso. Ao pedir que os alunos abrissem o livro numa determinada página, reparou que o aluno folheava o livro de trás para frente, e perguntou o motivo: o número estava mais próximo do final do livro do que do início, “então é mais fácil eu fazer de trás para frente porque tem menos”. Com 5 anos queria que a mãe ensinasse multiplicação.

O aluno “quer ter sempre muitos amigos”, mas não consegue. Sempre quis muito ter uma namorada, e levava flores para presentear as colegas, mas foi chamado à atenção. Vaidoso, acha-se feio – “não tenho cara de nada”.

Quando pequeno, gostava de brincar com carrinhos e brinquedos de montar – LEGO –, além de quebra-cabeças e brinquedos de encaixe. O interesse pelo LEGO persiste. Além disso, há os jogos eletrônicos no celular, Minecraft , X-box e gosta de assistir vídeos de *videomakers* – quer ser *Youtuber.*

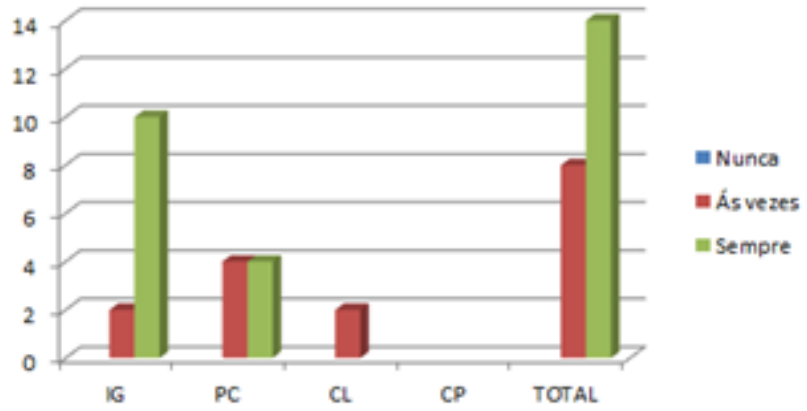
Gosta de ler literatura infanto-juvenil, sendo um leitor rápido. Em 2016, leu entre 10 e 15 livros. Fazia futebol, mas o pai ficou desempregado, e passou a aproveitar todas as oficinas oferecidas pelo Colégio: Teatro, robótica, HQ, Stop Motion.

Tem Whatsapp há um ano, usando para se comunicar com os amigos à distância. Joga *online* com dois amigos – estão juntos à distância.

4.3.2.6 - Aluno 105

O aluno 105 apresentou rendimento superior em estudos sociais, além de ter sido indicado na forma individual. Não apresentou comportamentos “SEMPRE” em CL. O comportamento CP não foi analisado. Teve maior número de comportamentos assinalados como “SEMPRE” em IG, e igual número de “SEMPRE” e “ÀS VEZES” em PC (Figura 24).

Figura 24: Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 105.



Os pais contam que, como a irmã do meio, o aluno não estuda, mas tem facilidade de aprender – com a mãe lendo os conteúdos.

Seu pai definiu sua profissão como sendo “do lar” – administrador aposentado, e tem duas filhas mais velhas do primeiro casamento. A mãe é analista de comércio exterior, com formação em psicologia.

O aluno andou entre um ano e um ano e 1 mês, apesar de ter se firmado em pé aos 6 meses, andando com apoio – o que é esperado a partir de um ano, segundo a CSC.

Falou palavras antes de um ano, mas quando, aos dois anos, a fala ainda era compreendida com dificuldade, começou acompanhamento fonoaudiológico. “Assim... ele falava, mas era muito complicado pras pessoas entenderem, era uma dificuldade na fala”. Os pais não relatam qualquer diferença no processo de alfabetização: ao final do primeiro ano do Ensino Fundamental, já no Pedrinho, o aluno sabia ler e escrever.

Quando perguntados sobre as brincadeiras preferidas do aluno, os pais responderam que era “correr”. Passaram, então, a descrever uma criança extremamente agitada, incapaz de ficar sentado para almoçar. O que leva de volta ao problema da fala: “Outro detalhe sobre a fala, é o seguinte: a fono que fez o tratamento dele, mais ou menos, ele tinha uns dois aninhos, ela disse que o problema de fala dele era devido ao pensamento acelerado. Que o pensamento dele tava... já tava em outro ponto quando ele falava, aí, então... não é que ele não soubesse falar, ou não articulasse. Todas as articulações dele já existiam. Mas, ele tinha uma dificuldade, porque ele tinha que tentar segurar o pensamento dele.” E aparecem os esforços dos pais para auxiliar o aluno: “A gente vem tentando segurar essa aceleração, essa ansiedade...” Pedidos para que se explique com calma, para que permaneça sentado durante as refeições, perto da comida. Faz muitas atividades ao mesmo tempo, sempre.

Brinca bem em grupo, apesar de ser seletivo com os amigos, e apreciar ficar sozinho. Seleciona, separando em “colegas” e “amigos”: “Mãe, nem todos são meus amigos, o M* é meu amigo, porque ele gosta de mim, e, tipo assim, ele demonstra. Tem pessoas que não demonstram isso. Então, não é meu amigo...”

Desde pequeno evita confusões. Na creche, era o único a não levar mordidas. As professoras diziam que ele observava e, ao notar sinais de conflito, se afastava, aguardando. Quando as professoras se distraíam acudindo mordido e mordedor, o aluno aproveitava e... “Fugia! Então, ele fazia o seguinte: ele esperava a bagunça, quando a bagunça se formava, que as professoras focavam, lá, na situação entre crianças, ele já estava próximo à saída, ali ele já abria, saía, fechava, né?” Fechava a porta para que não notassem sua fuga, mas era pego

porque passava nas outras salas para “dar tchau.” Também se escondia e ia, dissimuladamente, para a fila da turma da professora de quem gostava mais.

A mãe era chamada muitas vezes na creche. O menino se jogou do bebê conforto com 4 meses. A psicóloga avisou para que ela tomasse cuidado, “porque ele entendia a linguagem não falada”. Na época da retirada da chupeta, sabia quem estava encarregada de verificar, e escondia o objeto quando percebia a aproximação da pessoa. Sempre sinalizaram que o aluno era “diferente”. Uma das professoras declarou que tinha dificuldade em conduzir a aula com ele presente, devido a perguntas sobre assuntos sobre os quais os colegas não alcançavam – como da vez em que perguntou sobre os “herbívoros”, causando comoção na turma. Quando o aluno levantava o dedo, a professora se desesperava.

Nessa fase, chegou a acordar a mãe às 3 horas da manhã para questionar: “Mãe, existe herbívoro, e existe carnívoro. (...) Mãe, e como é que fica o peixe? Porque ele mora no fundo do mar, ele come folha e come outros peixes.” Alegou que não comia maçã porque seus dentes – que ele fez questão que a mãe olhasse – são pontudos, típicos de carnívoro.

A mãe parou de contar histórias, pois sempre aparecia uma “moral” diferente da esperada. Na dos três porquinhos, por exemplo, a culpada da tragédia era a mãe, pois os porquinhos, sendo crianças – Mãe, eles são crianças, são porquinhos! – não deveriam ter permissão de morar sozinhos. A mãe não era uma boa mãe.

Gosta de conversar com pessoas mais velhas, que dizem que ele tem conversas que não são de criança.

Seus principais passatempos, além de correr, são jogos eletrônicos no celular, e assistir a *youtubers* – em canais de jogos e de conhecimentos. Não gosta de ler, com exceção de mangás – é fã de Naruto. Mas está lendo “A Faca Sutil”, parando, voltando e relendo trechos que não entende.

A mãe justifica a falta de gosto pela leitura: “É porque, assim, ele tem muito foco na matemática, ele gosta muito de matemática! E muito foco na ciência. Entendeu? Então, a matemática não tem muita leitura.” E ele descobriu nos *youtubers* uma fonte de conhecimento de ciência que não envolve a leitura.

Assim que teve alta na fonoaudióloga, a mãe matriculou o aluno no curso de Português do Kumon, para que ele não perdesse o trabalho de interpretação de

texto realizado. Hoje cursa inglês, e a mãe recebe mensagens da professora porque está sobressaindo – ao contrário do Português, seu ponto fraco.

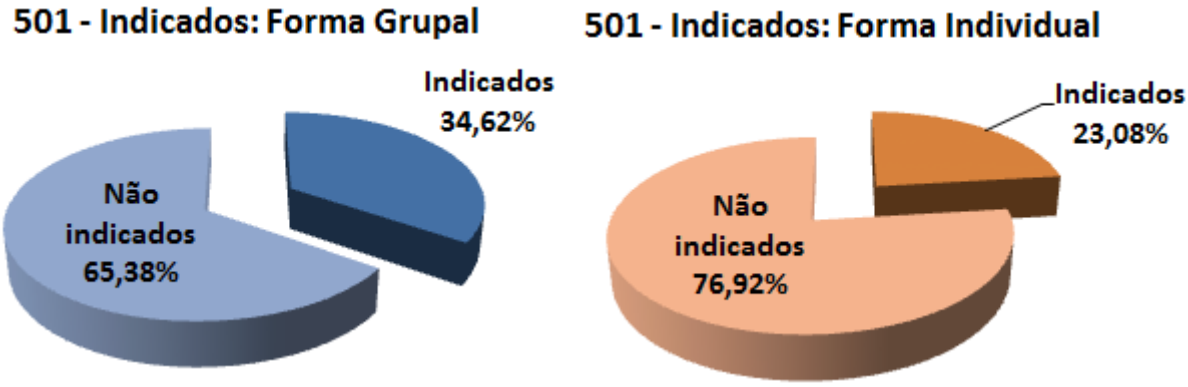
4.3.3 - COÉ, TÔ AQUI: ALUNOS DA TURMA 501

Com exceção da professora do 5º ano, que entregou as Listas preenchidas antes do final do ano letivo de 2006, as outras listas só foram entregues após o início das entrevistas com os responsáveis pelas turmas do 5º ano. Como, naquele momento, só haviam duas turmas analisadas, pela mesma professora, optamos por solicitar a duas professoras do 6º ano desse ano letivo que avaliassem os alunos, descartando as demais turmas do primeiro segmento. Assim que a coordenadora do NAPNE soube, entrou em contato com as professoras, e mais 03 professoras entregaram as listas preenchidas. Como as turmas foram reorganizadas na mudança para o segundo segmento, tivemos que solicitar a avaliação de todas as turmas de 6º ano para garantir que todos os alunos das turmas originalmente definidas para o estudo fossem avaliados. No entanto, apenas a professora de matemática avaliou todas as turmas do 6º ano. A de português atuava em apenas duas turmas – as outras turmas encontravam-se sem professor, aguardando o término do concurso.

A antiga turma 501 foi analisada pelas duas professoras, aqui denominadas “P” – professora de Português – e “M” – professora de Matemática. “P” analisou os alunos que no ano letivo de 2017 foram para as turmas 601 e 602; M analisou todas as turmas.

Foram indicados 34,6% de alunos na forma grupal da LBISD, com 23,1% de alunos selecionados na forma individual. (Figura 25) O resultado do estudo realizado no Colégio Pedro II, *campus* Engenho Novo I, para a turma 501, situa-se, portanto, mais próximo aos parâmetros de Renzulli (2014).

Figura 25: Gráficos do percentual de alunos indicados através da LBISD, forma grupal e individual, na Turma 501.



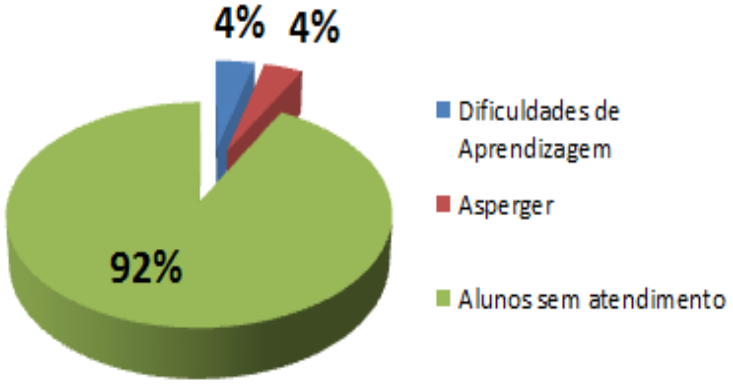
A professora P indicou na forma grupal 09 alunos[29], e 04 foram selecionados na forma individual. M indicou 05 alunos na forma grupal, e 03 foram selecionados na forma individual. Todos os alunos selecionados por M também o foram por P. Todos os alunos indicados por rendimento escolar (10% superiores) foram indicados na forma grupal e individual por pelo menos uma das professoras. Todos os alunos indicados permanecem juntos na mesma turma no ano letivo de 2017.[30] A partir do ano letivo de 2017, os alunos passaram a optar pelo francês ou espanhol como segunda língua estrangeira. Foram formadas um turma para cada língua em cada turno. O fato dos alunos estarem juntos foi, assim, uma casualidade.

O NAPNE atendeu, no ano letivo de 2016, 8% (n= 2) dos alunos da turma 501, sendo 4% (n=1) por dificuldades de aprendizagem e 4% (n=1) aluno Asperger (Figura 26). Esse percentual de alunos com dificuldades de aprendizagem é quase três vezes inferior ao de alunos indicados pela LBISD.

[29] A forma masculina da palavra será utilizada como gênero neutro.

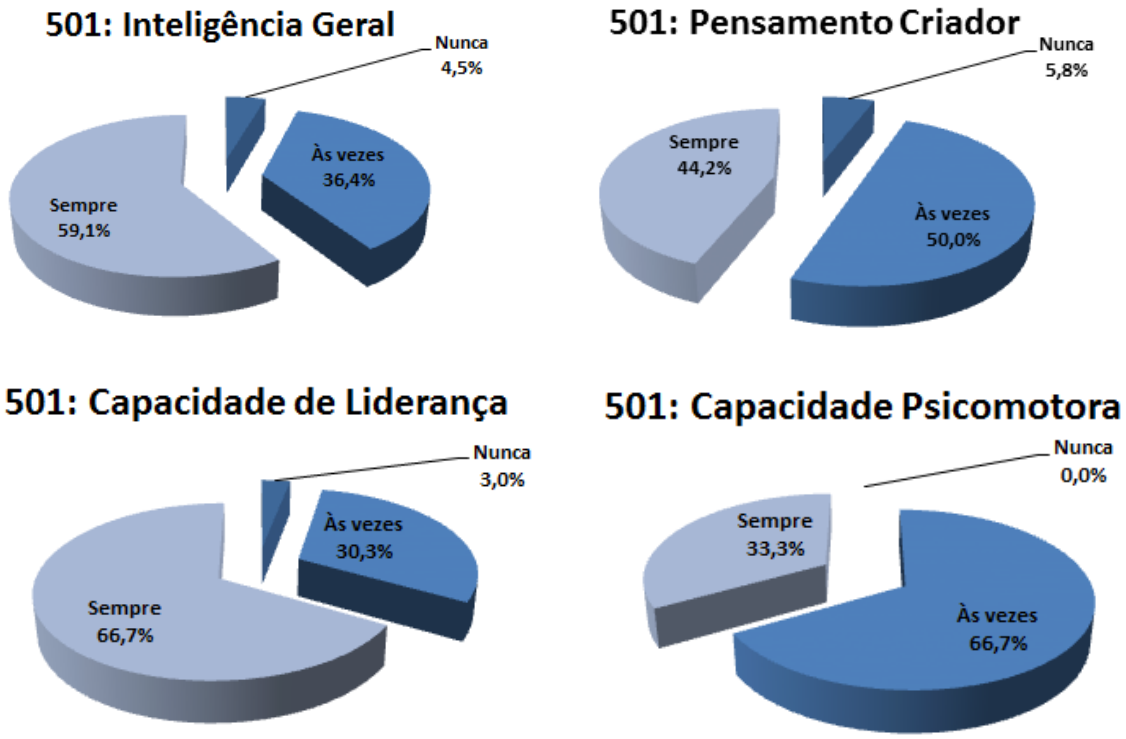
[30] A partir do ano letivo de 2007, os alunos puderam optar entre Francês e Espanhol, tendo sido formada uma turma de cada língua por turno. Tal fato ajudou a mesclar as antigas turmas.

Figura 26: Atendimentos no NAPNE – turma 501. Fonte: NAPNE – Colégio Pedro II – ENI



A Figura 27 mostra o percentual de comportamentos “SEMPRE”, “ÀS VEZES” e “NUNCA” marcados nas LBISD dos alunos selecionados na forma individual.

Figura 27: Total de comportamentos marcados nas LBISD, forma individual, na turma 501.

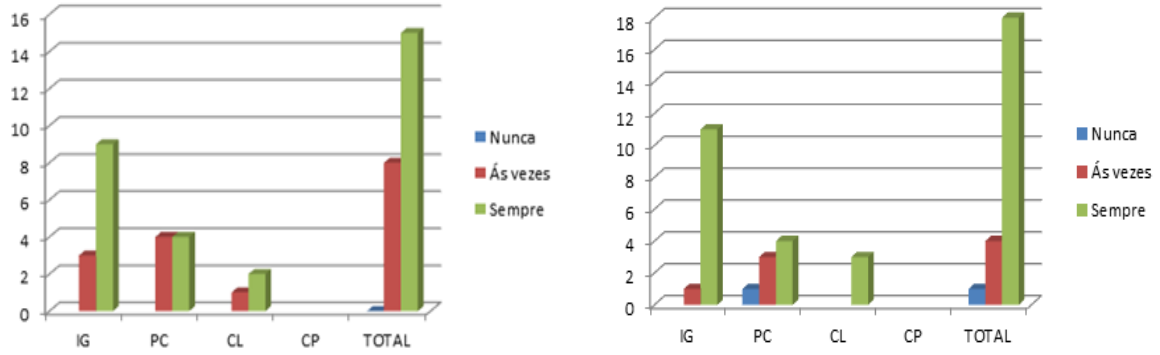


4.3.3.1 - Aluno 101

O aluno 101 foi indicado na LBISD nas formas grupal e individual tanto por M quanto por P, além de ter ficado entre os 10% superiores em Ciências no 5º ano.

Note-se que nenhuma das professoras avaliou o item "Capacidade Psicomotora" – CP – alegando que não conheciam as habilidades físicas do aluno. A professora M marcou mais itens "SEMPRE" em Inteligência Geral (IG), mas adicionou um item "NUNCA" em Pensamento Criador (PC). Já a professora P marcou um item "ÀS VEZES" em Capacidade de Liderança (CL), em que a professora M marcou todos os comportamentos como "SEMPRE" (Figura 28).

Figura 28: Gráficos das LBISD do aluno 101, preenchidas pelas professoras P e M.



O aluno 101 é filho de uma professora de inglês e um físico, e tem um irmão mais novo. Sua mãe relata que começou a andar e falar antes de 1 ano de idade, embora não saiba precisar a data. O aluno apresenta precocidade ao falar e andar.

Quanto à alfabetização, a mãe foi chamada no primeiro ano do Colégio Pedro II e questionada sobre o fato do filho "ainda" não saber ler, e estranhou. "Assim, mas a professora daqui sinalizou que ele ainda não sabia ler. Aí eu achei estranho, pra mim era normal, né?" E a mãe segue questionando a prática das escolas estarem adiantando, durante a Educação Infantil, aprendizagens que seriam esperadas no Ensino Fundamental: "Pois é, eu também reflito muito sobre isso, gente, o quê é prioridade, pra uma criança? É importante você estar numa boa escola, tudo isso, mas... vamos desenvolver outras coisas, outras habilidades, né?"

O aluno foi alfabetizado durante o primeiro ano do Ensino Fundamental, havendo relato de dificuldade nas avaliações no 2º ano. “Ele ficou com medo de Português. Porque... o que aconteceu? Ele fazia as redações, aí... só que eu olhava o material do meu filho... Mas eu nunca via redação, eu tava achando estranho, não ter redação, mas, não tava vendo, né? Só que ele fazia na escola, e aquilo dali era mantido. Na escola. Quando chegou no último período, assim, no terceiro bimestre... no início do... o... no início do terceiro bimestre, trimestre, eu fui avisada que ele teria que fazer aula de reforço. De Português, de Redação.” A mãe então questionou o fato de não ter sido avisada desde o início sobre a dificuldade do filho, e recusou-se a levá-lo para as aulas de reforço.

No ano seguinte, a professora alertou a mãe de que o aluno, apesar de ter bom rendimento durante as aulas, saía-se muito mal nas avaliações formais. “Ela falou: - Eu acho muito estranho, que o [aluno], ele vai bem nos exercícios, (...) participa bem das aulas, ele é um bom aluno, e chega na hora da prova, ele só erra besteira.” A ponto de, corrigindo a prova do aluno, espantar-se ao ver que era dele. Era como se estivesse com medo, segundo a mãe. Depois dessa conversa com a professora, a mãe relatou para o filho o estranhamento: “- Olha! Até a sua professora acha muito estranho você tirar essa nota baixa! E em português... Aí, ele começou a melhorar...” A dificuldade aparecia somente nas avaliações de Português, e não ocorreu mais.

A mãe relata o gosto do aluno por quebra-cabeças quando pequeno, além de gostar de pintar, desenhar, jogar bola e assistir desenhos.

O aluno tem muitos amigos, em todos os lugares que frequenta. É procurado por eles em casa para brincar. “Sou amado por todos!” – diz ele. Com esses amigos, brinca de futebol, de pique, de correr, bicicleta, skate, patins, joga futebol, pratica judô. “Ele gosta de ser popular.” Ressalta-se, aqui, a diversidade de personalidades entre os indivíduos com AH/SD – não apenas tímidos e retraídos, mas também populares e líderes (MOSQUERA, STOBÄUS e FREITAS, 2014). Além disso, assiste filmes em casa, e gosta de jogar videogame.

Apesar de preferir companhia da própria idade, a mãe conta que o aluno conversa com facilidade com adultos, e que muitos espantam-se com a maturidade dos assuntos abordados por ele – “Minha amiga disse que ele é um anão.” “Eu: –Por quê? – Não, porque ele é precoce! O seu filho é muito maduro pra idade dele, então ele é um anão!”

Gosta de ler, tendo lido mais de 10 livros em 2016 – principalmente coleções de livros infanto-juvenis. A mãe relata que, além dos livros comprados frequentemente em livraria, a pedido dele, o aluno também frequentava a Biblioteca do Pedrinho, onde pegava livros com frequência. “Ele quer ter... um canal de Youtuber. (...) Aí ele fica escrevendo histórias. Ele quer seguir as histórias, assim, fazer histórias dele. Sabe? Como se fosse dessas assim, do Minecraft...” O aluno mantém um caderno onde cria e ilustra histórias próprias, mantendo um forte interesse pela escrita – o que faz estranha ainda mais o episódio da dificuldade em redação.

O aluno pratica judô e futebol como atividades fora do colégio, além de frequentar aulas do curso Kumon, nas disciplinas de Português, Inglês e Matemática. Está participando, no Colégio, da oficina de preparação para a Olimpíada de Matemática. As atividades esportivas foram solicitadas por ele. Já as disciplinas do Kumon foram escolhidas pelos pais, e eram detestadas pelo aluno. Após um ano sem a atividade, no entanto, ele solicitou o retorno às aulas, e apresenta orgulho em exibir as medalhas conquistadas. Agora, o pai quer tirar o aluno e passar a trabalhar questões lógicas em casa. “Concordo com ele! Só que ele tá tão bem no Kumon, sabe? Ele tá tão feliz... Ele não quer sair!”

O aluno utiliza o Whatsapp desde 2016 para comunicar-se com os amigos, e tem perfil no Facebook, que quase não utiliza. A mãe monitora as duas redes, dando “incertas”.

4.3.3.2 - Aluno 99

O aluno 99 tem uma irmã gêmea, recém-aprovada no concurso para o 6º ano. A mãe é administradora, e está cursando atualmente faculdade de Matemática. O pai é empresário, com formação em Telecomunicações..

Começou a andar com 10 meses – antes do que seria esperado. Falou com “um ano e pouco”, segundo a mãe: “Com um ano e pouco o Daniel já “falava bem. Ele já se expressava... direitinho.

Entrou para o Colégio Pedro II no primeiro ano do Ensino Fundamental já dominando a leitura, e aprendeu a escrever no colégio – escrevia “pouca coisa” antes.

A mãe relata interesse incomum por percussão desde pequeno. Tudo virava bateria: “Ele começou com um porta copo e lápis de cor, depois a gente comprou uma bateria de brinquedo, depois a gente comprou uma infantil.” A bateria foi a principal brincadeira do menino, seguida por bicicleta e carrinho. O interesse pelo instrumento continua até hoje, com o aluno frequentando aulas fora do colégio.

Prefere brincar em grupo, apesar de só ter maior contato com crianças na escola. Tem 4 amigos, da mesma faixa etária – “que ele considera realmente amigos. Que não decepciona, que quando ele tá triste, ele conta porque tá triste... que ele não se sente zoado... são 4, só”. Um dos melhores amigos morou em Portugal durante seis meses. Não deu certo e a família voltou... no dia do aniversário do aluno, considerou a volta do amigo o melhor presente.

Prefere conversar com crianças da própria idade. “Às vezes, o assunto com criança, às vezes eu olho pro meu marido e falo: nossa! assunto adulto, ué? Eles falam de ciências, falando de algum noticiário que viu, assim, ele fala sobre coisas de criança, fala de videogame, fala sobre, sei lá, um desenho animado...” Mas, numa festa, entre adultos e crianças, ele prefere correr e brincar com os de sua idade.

Hoje mantém o interesse em brincar de carrinho, além de gostar de jogar videogames, assistir desenhos animados e ler. Prefere Gibis – os pais mantêm assinatura da Turma da Mônica e Turma da Mônica jovem – e séries de livros infanto-juvenis. Tem uma prateleira de livros no quarto, e outra de gibis. Leu mais de 10 livros em 2016. A mãe relata que, tendo estudado autismo na faculdade, comentou em casa, e o aluno leu sobre o tema ou assistiu a um vídeo sobre o assunto, demonstrando interesse, também.

No ano passado, o aluno solicitou participar também de curso preparatório para a prova do Colégio Militar – a irmã estava se preparando para o concurso do Pedro II. A rotina de estudos – saía da aula regular e assistia aulas à tarde – deixou o aluno muito cansado, o que diminuiu o ritmo de leitura.

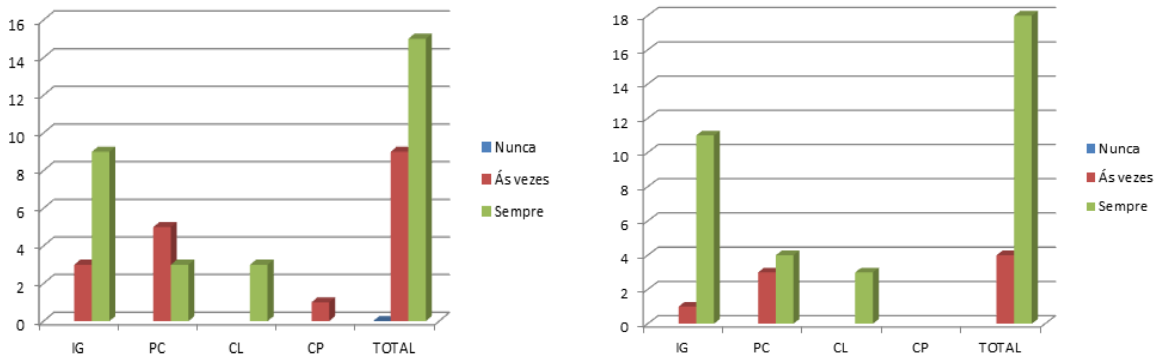
Fez acompanhamento psicológico durante o 4º ano, por causa de dificuldades causadas por *bullying* dos colegas. “(...) Ele tem senso crítico, ele, assim, é muito definido pra ele o que é certo e o que é errado, né? Vamos colocar, em casa, o quê que pode, o quê que não pode, o que deve, o que não deve, o que é lícito, e o que não é. E aí começaram algumas brincadeiras dentro da escola que ele não ... não conseguia participar. E aí, (...) passou a ser o “X-9”.

E aí ele falava: ‘Mãe, eu não sou X-9, eu não ‘tou contando’, e aí ele começou a ser coagido por alguns colegas... e coisa e tal...” O colégio não assumiu a ocorrência de bullying, mas o aluno mudou de turno, onde encontrou uma turma mais receptiva, com maior afinidade.

O aluno foi identificado pela Lista Base das duas professoras, além de ter apresentado rendimento superior em todas as matérias analisadas: Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências.

A professora M marcou mais comportamentos “SEMPRE” em IG que P, que também indicou mais “ÀS VEZES” em PC. A professora P avaliou o comportamento de Capacidade Psicomotora como “ÀS VEZES” – esse parâmetro não foi analisado por M (Figura 29).

Figura 29: Gráficos das LBISD do aluno 99, preenchidas pelas professoras P e M.



4.3.3.3 - Aluna 96

A aluna 96 tem um irmão mais velho. Sua mãe é professora da Educação Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental, e o pai é comerciante.

Andou com 1 ano e 2 meses – dentro da idade esperada – mas falou aos 11 meses de idade – precoce.

Aprendeu a ler com 5 anos, na escola que frequentava antes de estudar no Colégio Pedro II.

A mãe relata que a criança não era muito “de brincadeira” quando pequena, preferindo fazer atividades físicas – dançar e ginástica – e desenhar.

Prefere brincar em grupo, com crianças de sua própria idade, mas, como não tem vizinhos, brinca apenas com os primos menores. Os amigos são aqueles com quem tem contato na escola, e com quem conversa pelo Whatsapp, por 30

minutos antes de dormir. Esse é também o período em que pode utilizar o Facebook e o Instagram. A aluna tem Whatsapp há quase dois anos, com perfil no Facebook anterior. A mãe ficou sabendo há um mês que a aluna tem Instagram.

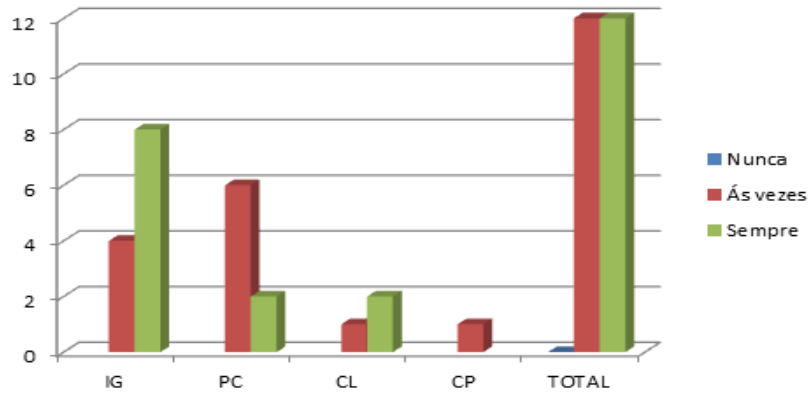
Hoje, gosta de ver séries na televisão, além de usar o celular para assistir vídeos e conversar com os amigos.

Gosta de ler livros infanto-juvenis, com princesas. "... Mas, assim, não são aquelas princesas... umas princesas modernas." A mãe acredita que ela tenha lido aproximadamente 07 livros em 2016. "São livros, bem grossos, aqui."

Com 8 anos começou a desenvolver puberdade precoce, e foi acompanhada por endocrinologista e ginecologista, através de exames – não foi preciso utilizar nenhuma medicação.

A aluna foi indicada por P, além de apresentar rendimento superior em Português, Matemática e Ciências. Note-se que há mais comportamentos "SEMPRE" em IG do que em PC, mas nenhum comportamento "NUNCA" em qualquer comportamento (Figura 30).

Figura 30: Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 96, preenchida pela professora P. Fonte: Souza e Delou (2017).

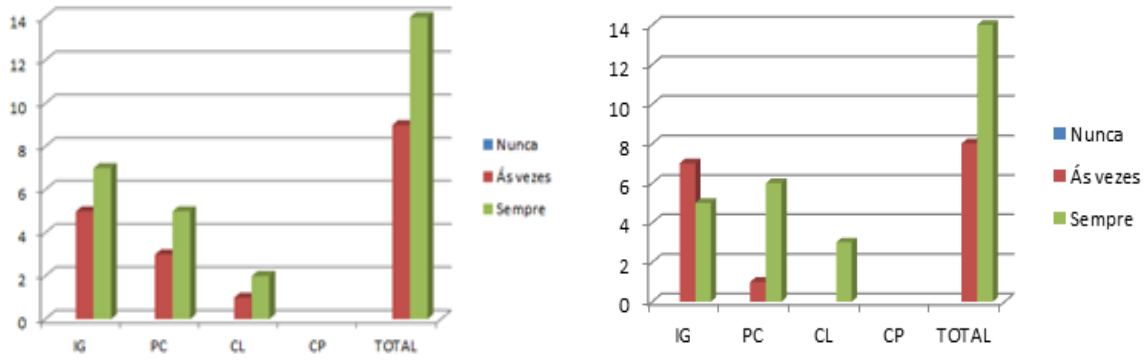


4.3.3.4 - Aluna 91

A aluna 91 foi indicada pelas professoras P e M, além de se destacar por alto rendimento em Matemática.

Nota-se uma inversão nas marcações em IG, e mais marcações "SEMPRE" em PC pela professora M. O comportamento CP não foi avaliado pelas professoras (Figura 31).

Figura 31: Gráficos das LBISD da aluna 91, preenchidas pelas professoras P e M.



Filha de mãe doutoranda em Química e pai Vigilante, tem uma irmã por parte de pai.

Andou com 1 ano e dois meses, dentro, portanto da margem esperada, mas falou antes de 1 ano – com ligeira precocidade, portanto (BRASIL, 2005; 2015).

A aluna escrevia o próprio nome com 3 anos, no Jardim, mas a mãe considera que aprendeu a ler e a escrever com 6 anos, já no primeiro ano do Ensino Fundamental, no Colégio Pedro II.

A aluna não gostava de brincar de boneca, preferindo brincar com massinha e assistir televisão.

“Ela se dá bem como todos, ela, não tem ninguém que ela não goste, ou não goste dela”, mas a aluna considera poucas crianças como amigas, sendo essas da turma dela. Prefere conversar com crianças da idade dela, mas adora brincar com crianças pequenas. “Ela não pode é ver uma criança pequenininha... Ela tem muito o lado materno!”

Hoje, assiste vídeos no Youtube, gosta de piscina, praia e cinema, mas não de ler. Leu 02 livros em 2016, não contando gibis.

A aluna faz curso de inglês e jazz, e curso preparatório para concurso e participar da oficina de preparação para as Olimpíadas de Matemática, no próprio colégio. Os cursos foram escolhidos pela mãe, o jazz, pela aluna. No ano passado foi convidada para participar de um coral, mas não houve condição para a mãe levar.

“Ela diz que gosta praticamente de tudo, né? Porque, como eu faço química, eu, sempre quando tem, assim, uma semana da ciência, eu sempre levo ela, pra ela conhecer, saber o quê que existe, né?” A mãe não sabe se irá influenciar a

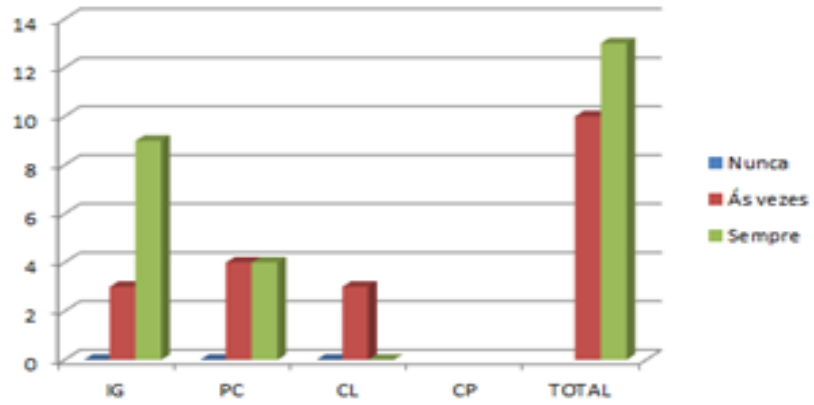
aluna – tanto que surpreendeu-se com o comentário da filha: “Ai, mãe, amanhã eu tenho aula da matéria que eu gosto, geografia!” E a mãe não gosta de geografia...

Tem perfil no Facebook há aproximadamente 03 anos, mas quase não acessa. Utiliza mais o Whatsapp, que tem há um ano.

4.3.3.5 - Aluna 89

A aluna 89 teve alto rendimento em Português, Estudos Sociais e Ciências, tendo sido indicada na forma grupal pelas duas professoras, M e P com indicação individual dessa última. Note-se a predominância de “SEMPRE” nos comportamentos de IG, e a igualdade de “SEMPRE” e “ÀS VEZES” em comportamentos PC, com nenhum comportamento “NUNCA”. Comportamentos de CP não foram analisados (Figura 32).

Figura 32: Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 89, preenchida pela professora P.



A aluna é filha única, e começou a andar com 11 meses, antes do que seria esperado. Falou depois de um ano, mas a mãe não sabe precisar a data. O pai trabalha com vendas, e a mãe é assistente administrativa em um Laboratório Farmacêutico, tendo formação como professora, em nível de Ensino Médio.

A mãe relata que, aos 5 anos, descobriu a filha lendo um livro em casa, refletindo os avanços na escola. Sendo professora, a mãe estimulava o aprendizado da leitura “Então, eu sempre coloquei palavras, desenho no banheiro, no quarto, na cozinha... então ela sempre incentivou.(sic)” A aluna dizia que queria aprender a ler, também estimulada pelas histórias lidas pela mãe. O

processo de aprendizagem da escrita também ocorreu na mesma época, com mediação da escola e estímulo materno.

A brincadeira preferida da aluna era de boneca, principalmente as pequenas. A mãe brincava com ela. Hoje a menina prefere brincar em grupo, dedicando-se ao vôlei tanto como passatempo quanto como atividade extraescolar.

Tem colegas, mas considera amigas 2 meninas, da mesma faixa etária. “Ela tem “colegas”, mas amigos, amigos, mesmo, você vê que ela é bem mais próxima, assim, desses.”

Gosta de ler, tendo preferência por livros infanto-juvenis. Leu 07 livros “grossos” em 2016, fora as revistas da Turma da Mônica Jovem e livros “pequenos” – aproximadamente 17. “Na última vez ela até comprou, do e-book, aí eu até briguei com ela, eu acho que ela achou que podia comprar, falei pra ela: tem que comprar e falar comigo, né? antes de comprar.”

A aluna fez tratamento fonoaudiológico aos 4 anos de idade, pois a mãe notou dificuldades na fala, com projeção da língua.

O Whatsapp é utilizado de forma especial: a mãe avisa quando há mensagens dos colegas.

“Ela desde pequena falou que queria ser famosa e jogadora de vôlei. E bióloga molecular. Eu pensei até que era influência do pai, né, mas depois eu vi que não. Realmente ela gosta, eu acompanho, o pai acompanha, a gente vê que ela tem potencial, sim.” (...)

“Ela já se interessa por DNA, ela tem livros, ela gosta muito de livro de biologia, então ela tá sempre antenada, essas coisas.”

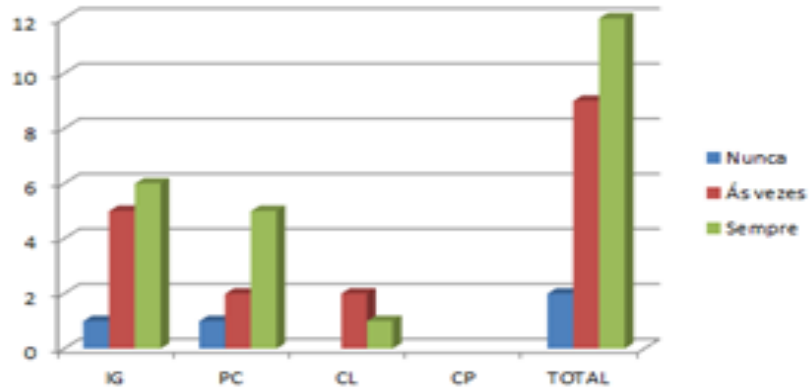
A mãe relatou que a aluna não está gostando da oficina de preparação para as olimpíadas de Matemática. “Mãe, ele [o professor] tem um vocabulário muito difícil, ele nem parece professor de matemática, parece professor de filosofia.”

Ao final da entrevista, a mãe quis saber detalhes sobre a finalidade da pesquisa. Foi informada também da intenção de encaminhar os alunos e alunas selecionados para atendimento através do NAPNE.

4.3.3.6 - Aluno 80

O aluno 80 foi indicado pela Lista Base individual pela professora P. Seu responsável não pôde comparecer à entrevista, assim sendo, só temos os dados da própria lista Base para analisar (Figura 33).

Figura 33: Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 80, preenchida pela professora P.



Interessante notar que esse aluno teve dois comportamentos marcados como “NUNCA” – em IG e PC, apresentando também vários comportamentos assinalados como “ÀS VEZES” – principalmente em IG.

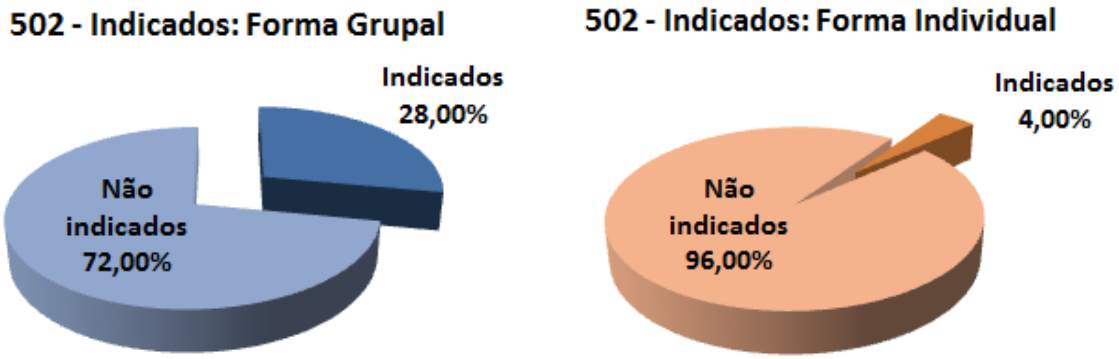
4.3.4 - VLW, TAMO JUNTO: ALUNOS DA TURMA 502

Os alunos que receberam indicação na turma 502 encontram-se, no ano letivo de 2017, em duas turmas distintas, 602 e 604, separados pela escolha da segunda língua estrangeira – Espanhol ou Francês. Sendo assim, apenas alguns foram analisados pelas duas professoras.

Dos 05 alunos indicados por rendimento escolar, 02 também o foram por comportamento, sendo que um deles foi indicado apenas na forma grupal.

A turma 502 apresentou 28% de alunos indicados na forma grupal (n= 7), com 4% (n=1) indicado na forma individual (Figura 34). O resultado do estudo realizado no Colégio Pedro II, *campus* Engenho Novo I, para a turma 502, ficou aquém dos estabelecidos por Peréz (2004) e sua pesquisa.

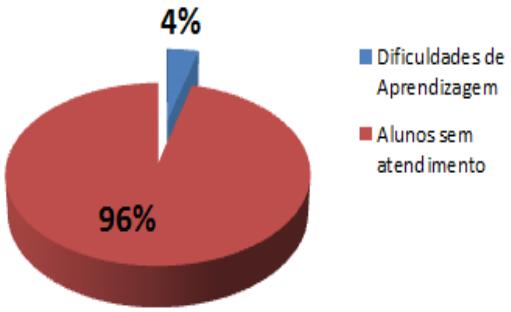
Figura 34: Gráficos de alunos indicados através da LBISD, forma grupal e individual na Turma 502.



Alguns dos alunos indicados apenas por rendimento superior, entretanto, apresentaram características de AH/SD na entrevista.

O NAPNE atendeu 4% (n=1) dos alunos da turma 502 no ano letivo de 2016, por dificuldades de aprendizagem – resultado equivalente ao encontrado em alunos indicados com AH/SD (Figura 35).

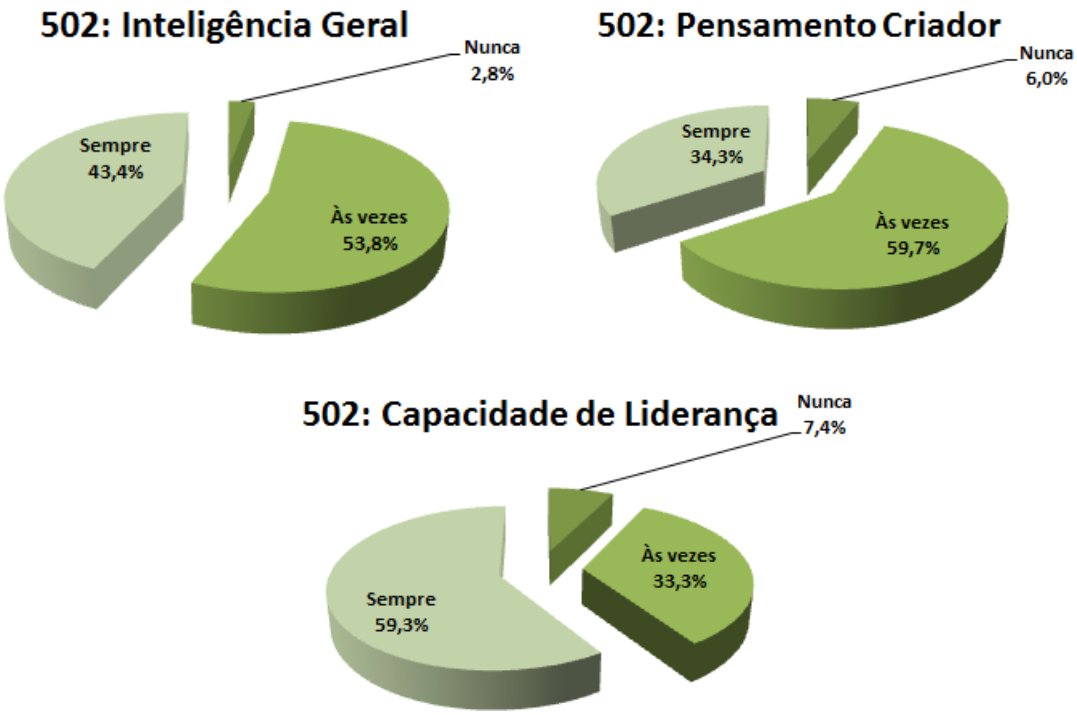
Figura 35: Atendimentos no NAPNE – turma 502.



Fonte: NAPNE – Colégio Pedro II - ENI

A Figura 36 mostra o percentual de comportamentos “SEMPRE”, “ÀS VEZES” e “NUNCA” marcados nas LBISD dos alunos selecionados na forma individual.

Figura 36: Total de Comportamentos marcados nas LBISD, forma individual, da turma 502.



4.3.4.1 - Aluno 76

O aluno 76 é filho único. Prematuro de 7 meses, ficou em UTI por um mês até adquirir peso e ir pra casa. Andou com um ano e 10 meses, falou com um ano e oito meses.

A mãe relata que o aluno foi adiantado na Educação Infantil: com 2 anos e 6 meses foi direto para o Jardim 1:" Foi, foi. Porque, na verdade, ele tinha que entrar pro Maternal. Mas aí a professora viu que ele não queria ficar na... no Maternal, brincando com as crianças, ele queria tá escrevendo... Aí ela passou ele pro Jardim 1. E ele se adaptou muito bem! Aí, ele ficou no Jardim 1, depois 2, 3, e com 6 anos ele saiu de lá, já no primeiro ano. Tanto que eu tentei um concurso pra cá, e ele teve que repetir o primeiro ano, porque, na verdade ele tinha que ter vindo pro segundo ano.

A mãe também relata que orientou o filho, claramente canhoto, a escrever com a mão direta, por acreditar que era o correto. "... Eu falei: não, o certo é esse, meu filho... Mas a maioria das vezes que ele vai pegar alguma coisa, ele pega com a esquerda..."

O aluno encontra-se há 8 meses em atendimento psicológico, com a orientação profissional de procurar fazer todas as atividades com a mão esquerda.

O aluno sempre preferiu brincar sozinho – mesmo por falta de irmãos ou outras crianças pra brincar. “Ele brincava sozinho. Não era de se entrosar, de chegar, conversar, não. Agora é que ele tá melhorando, depois que veio pro Pedro II, no primeiro ano, é que ele começou a se entrosar e brincar com os amigos da sala, entendeu? Quando ele entrou aqui, pro Pedro II, ele era muito mais fechado.” Além de idas a parques em Shoppings, a mãe relata que uma das diversões do menino era acompanhar itinerários pelo *Google Maps*, visitando lugares através da tela do computador. Gostava também de correr e de nadar.

Os poucos amigos são os da escola, em encontros marcados pelo grupo de mães. O aluno, além de muito tímido e reservado, segundo a mãe, é também ansioso ao extremo – o acompanhamento psicológico tem livrado as unhas de virar sabugos roídos, mas o tique foi substituído, por enquanto, por enrolar mechas de cabelo no dedo. Também realiza acompanhamento para escoliose lombar, e teve que parar a natação por alergia a cloro.

Mora com a mãe e a avó, com visitas mensais do pai, e diverte-se jogos no X-Box, Minecraft, corridas de carro e vídeos sobre os jogos.

O aluno apresentou alto rendimento em todas as disciplinas – Matemática, Português, Estudos Sociais e Ciências, mas não foi selecionado pelas professoras através da Lista Base.

Tem Whatsapp, mas a mãe não permitiu o Facebook, alegando o limite mínimo de idade exigido: “Aí, eu até falei, mostrei pra ele, falei: o Facebook só é permitido acima de 18 anos. Ah, mãe, põe o seu! Eu vou estar falsificando, a Mamãe vai presa a qualquer hora... Já pensou? Cadeia vir me pegar aqui? É, mãe, então é melhor você não fazer, não, né? Aí não insistiu...”

Entrou para o curso de inglês para aproveitar o convênio do Município para funcionários e dependentes.[31]

A mãe relata que o aluno faz as tarefas escutando música, e que acha a matéria do colégio muito fácil.

[31] O Município do Rio de Janeiro deu bolsas integrais para estudos de línguas para funcionários e dependentes entre os anos de

4.3.4.2 - Aluno 70

O aluno 70 tem 3 irmãos mais velhos, sendo dois por Parte de pai e um por parte de mãe.

Andou com 1 ano e um mês – dentro do esperado. Falou antes de um ano, apresentando, portanto, precocidade nesse aspecto.

A mãe relata que o aluno já sabia ler e escrever ao entrar no Colégio Pedro II, aos 6 anos, tendo aprendido na escola que frequentava anteriormente.

Quando pequeno, gosta de brincar de bola.

Prefere brincar em grupo. Tem muitos amigos, da mesma idade e maiores, mas aprecia também estar com crianças menores – que gostam de estar com ele. A mãe relata que o aluno é tímido, apesar de fazer amigos com facilidade. “Ele é muito tímido, a timidez dele é muito difícil.” Tentou interessar o aluno em teatro, “mas a timidez dele não deixa ele nem aceitar.”

Prefere brincadeiras “de rua”, como pique-esconde e jogos de bola, apesar de gostar também de jogar videogame. Não gosta de ler, e não tem atividades fora do Colégio por “falta de tempo”.

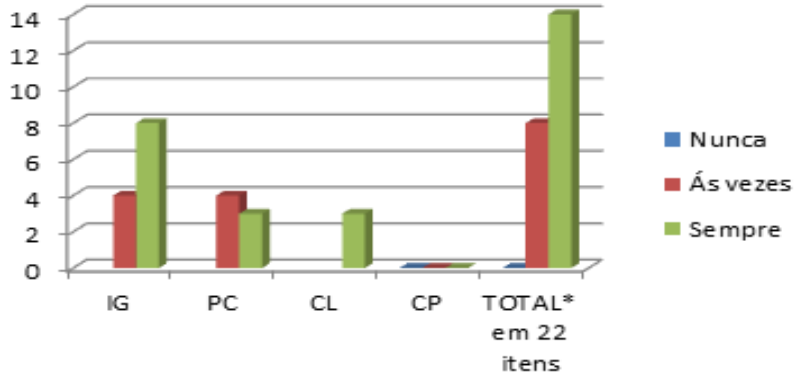
Quase não utiliza o perfil no Facebook, e usa pouco o Whatsapp, em que entrou há poucos dias.

A mãe é funcionária pública, e o pai é vendedor, estando atualmente desempregado.

Foi indicado na Lista Base individual pela professora M, tento apresentado também rendimento superior em Ciências.

Apresentou maior número de comportamentos “SEMPRE” em IG, com todos os comportamentos CL “SEMPRE”, apesar da timidez. Em PC, maior número de “ÀS VEZES” do que “SEMPRE” (Figura 37).

Figura 37: Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 70, preenchida pela professora M.



4.3.4.3 - Aluna 68

A aluna 68 foi selecionada por rendimento superior em Estudos Sociais.

A mãe é do lar, e o pai é funcionário da CEDAE, “caça buraco”.

Filha única, andou com 1 ano e dois meses, tendo engatinhado “cedo” – apesar de não saber precisar a idade, a mãe se recorda de que foi “antes do normal”. A tabela de marcos da CSC não traz o engatinhar como marco de desenvolvimento, mas, nas recomendações para estímulo do desenvolvimento da criança, sugere, no item “Crianças entre 6 e 9 meses:

> Coloque a criança no chão, em uma esteira ou colchonete, estimulando-a a se sentar. Coloque objetos à sua frente para que ela vá buscá-los, incentivando-a a se arrastar ou engatinhar. (p. 40)

Antes de um ano dizia palavras soltas, como “mamãe” – esperado para a idade.

Começou a frequentar creche com 1 ano e 5 meses. Aprendeu a ler e escrever na escola que frequentava antes do Pedro II, tendo sido a “oradora” da turma na formatura da Educação Infantil.

Gostava de atividades com movimento físico, como queimada, sempre em grupo, com os muitos amigos da mesma faixa etária que possui.

Hoje usa o celular para assistir vídeos de *Youtubers* e gosta de passear.

Não gosta de ler, mas acompanha a Turma da Mônica Jovem.

Fazia natação, mas a atividade teve que ser suspensa por problemas financeiros da família. Pede para fazer lutas. A atividade tinha sido escolhida pela mãe, após ouvir a opinião da aluna.

A aluna faz acompanhamento psicológico desde 5 anos, quando a avó materna faleceu.

Usa muito o Whatsapp e o Youtube, e menos o Facebook.

A mãe relata que a filha lhe parece “esforçada” – estuda muito para conseguir aprender o que não sabe, mas não apresenta facilidade nessa aprendizagem.

4.3.4.4 - Aluna 63

A aluna 63 foi indicada por rendimento superior em Português e Estudos Sociais.

Filha única, começou a andar com 9 meses, indicando precocidade. Falou palavras com 9 meses – o esperado seria a partir de 1 ano e 1 mês, e com um ano já formava frases – o esperado seria a partir de 2 anos e 1 mês.

Aprendeu a ler e escrever na escola anterior ao Pedro II, com 5 anos, mas a mãe diz que também ensinava a filha em casa, por ser “a mais nova” – outros adolescentes moram na mesma casa. A mãe é do lar, e não sabe qual é a profissão atual do pai – perdeu contato.

Gostava de brincar de boneca e assistir televisão.

Prefere brincar sozinha, tendo poucos amigos. Convive mais com os primos, que são adolescentes.

Gosta de ler, assistir séries na televisão, ir ao cinema e utiliza o computador para pesquisar, ouvir música, jogar e assistir vídeos. Procura por programas sobre bichos, como o que mostra o dia-a-dia de uma clínica veterinária norte-americana. Assiste até a vídeos de partos de animais – chamando a mãe para ver junto!

Segundo a mãe, leu mais de 100 livros em 2016, séries para adolescentes, Turma da Mônica e Turma da Mônica Jovem, além de livros sobre bichos.

Ao final da entrevista, a mãe perguntou sobre a pesquisa, suas finalidades e encaminhamentos.

4.3.4.5 - Aluna 54

A aluna 54 tem duas irmãs mais velhas por parte de pai e um irmão mais novo dos pais. A mãe é professora de Espanhol, e está cursando Pedagogia. O pai é Protético dentário.

Andou com 1 ano e dois meses, sem engatinhar. A mãe relata que a filha esteve doente por volta de um ano de idade, e que pareceu ficar com medo de se soltar e andar sozinha. Falou com 9 meses – bem antes do esperado.

Aprendeu a ler e escrever com 5 anos, na escola. Repetiu o primeiro ano do Ensino Fundamental para se adequar ao limite de idade imposto pelo sorteio. Mas a mãe revela que a aluna tinha sido adiantada no Ensino Infantil, tendo sido colocada numa turma para a qual ainda não tinha maturidade – teve dificuldades no primeiro semestre até se adequar. De forma que, para a aluna, repetir o ano para entrar no sorteio do Colégio Pedro II foi uma boa experiência.

Quando menor, gostava de “subir nas coisas”, pular, se esconder, brincar de bonecas pequenas. Havia uma boneca em especial, a “Pedrita Dura” (para diferenciar de outra boneca Pedrita, que era macia), que não podia ser perdida. Então os pais amarravam a boneca com um barbante longo. Quando a aluna chorava por ter perdido, era só puxar o barbante.

Hoje prefere brincar sozinha, apesar de ter muitos amigos da mesma faixa etária – sendo 5 considerados de forma especial.

Tem muito contato com adultos, mas não demonstra preferir conversar com pessoas mais velhas.

Utiliza o celular e o computador para assistir a vídeos no Youtube, mas é capaz de ler, segundo a mãe, 300 páginas em uma semana. Lê séries de livros infanto-juvenis – e relê os preferidos, como Percy Jackson. Pegava livros na biblioteca, e a mãe estima que a aluna leu mais de 20 livros em 2016.

Por estudar no turno da tarde, a mãe não consegue incluir atividades extras.

Frequentou psicólogo com 9 para 10 anos, por ter sofrido bullying no Colégio Pedro II. No último dia de aula, a mãe encontrou a aluna aos prantos, e foi quando descobriu que estava sendo “zoada” pelos colegas na sala. A esse respeito, a mãe queixou-se de omissão do Colégio, que não comunicou o que ocorria à família. Gama (2007) fala da importância da parceria família-escola para o pleno desenvolvimento da criança com AH/SD.

A aluna tem Whatsapp desde maio de 2017, mas quase não abre.

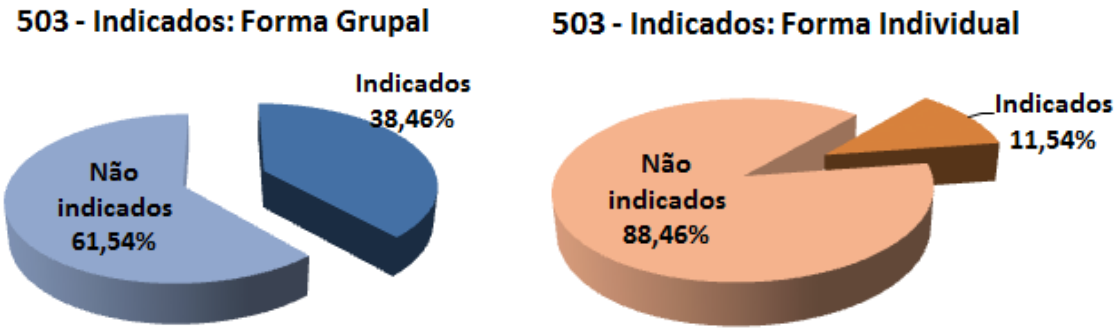
Foi indicada na forma grupal pelas professoras M e P, mas não na forma individual. Apresentou rendimento superior em Ciências.

4.3.5 - VALEU! É NÓIS: ALUNOS DA TURMA 503

Na turma 503, além dos alunos selecionados por rendimento escolar, apenas 03 foram indicados na forma individual – sendo 02 deles também por alto rendimento.

A turma apresentou resultado de 38,5% (n= 9) de alunos indicados na forma grupal, com 11,5% (n=3) de alunos indicados pela forma individual (Figura 38). O resultado do estudo realizado no Colégio Pedro II, *campus* Engenho Novo I, para a turma 301, situa-se, portanto, mais próximo aos parâmetros de Gagné (2015) para seleção de alunos.

Figura 38 : Gráficos de alunos indicados através da LBISD, forma grupal e individual na Turma 502.

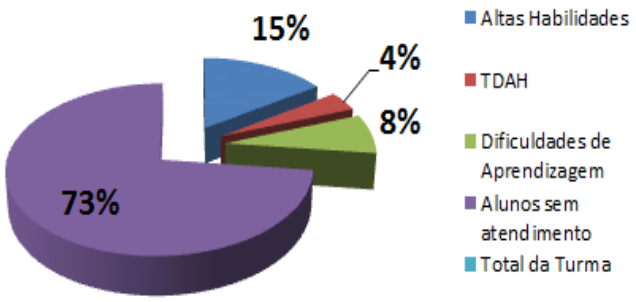


No ano letivo de 2017 esses alunos encontram-se separados entre as duas turmas da manhã, de acordo com suas escolhas da segunda língua estrangeira.

É interessante notar que o aluno 47, que possui laudo de altas habilidades do tipo produtivo criativo, não pode ser indicado: a professora M, que analisou a turma atual do aluno, relatou que ele é tão tímido e fechado que não conseguiu avaliar suas características comportamentais. Os comportamentos de superdotação do aluno não foram analisados pela professora, apesar dela reconhecer a extrema facilidade que o aluno possui em Matemática. Esse aluno também não apresenta rendimento superior, apesar de ter boas notas em todas as matérias e apresentar tantos sinais de precocidade que os pais procuraram auxílio terapêutico.

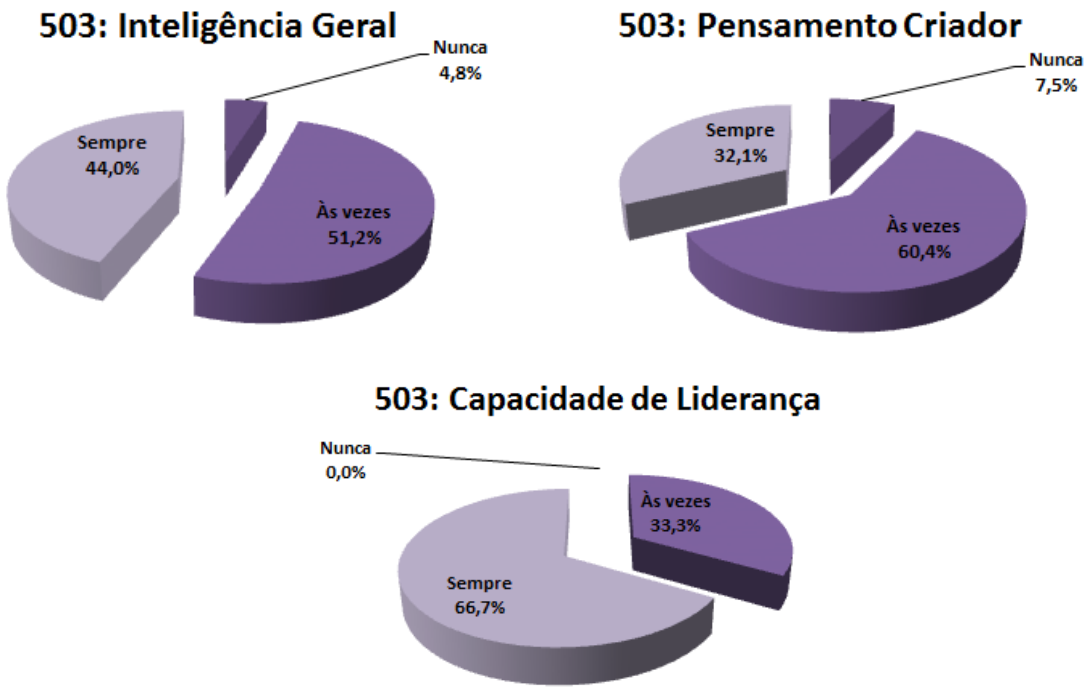
O NAPNE atendeu 27% (n=7) dos alunos da turma 503 no ano letivo de 2016, sendo 15% (n=4) de alunos com AH/SD, 8% (n= 2) com dificuldades de aprendizagem e 4% (n=1) com TDAH (Figura 39). Um dos alunos com AH/SD atendidos pelo NAPNE é o aluno 47, que não foi avaliado pela professora M.

Figura 39: Atendimentos no NAPNE – turma 503. Fonte: NAPNE – Colégio Pedro II - ENI



A Figura 40 mostra o percentual de comportamentos “SEMPRE”, “ÀS VEZES” e “NUNCA” marcados nas LBISD dos alunos selecionados na forma individual.

Figura 40: Total de Comportamentos marcados nas LBISD, forma individual, da turma 503.



4.3.5.1 - Aluna 51

A aluna 51 tem uma irmã mais velha, e andou sozinha com 1 ano – indicativo de precocidade. Com 9 meses já falava algumas palavras, formando frases simples com 1 ano e 2 meses – o que também é precoce.

Quando menor, gostava de brincar de boneca e dançar.

Prefere brincar em grupo, tendo amigos da própria faixa etária e mais velhos, amigos da irmã com quem também se relaciona.

Mantém o interesse pela dança, além de gostar de ler e se interessar por vídeos do Youtube que se relacionam com maquiagem – segundo a mãe, por causa das apresentações de dança –, além de jogos eletrônicos.

Gosta de ler, e frequenta uma biblioteca pública infantil ao lado de sua casa, em que pega livros, além dos comprados pelos pais. Além de livros infanto-juvenis, “ela já leu todos os clássicos, assim, de Disney, Sítio do Pica-Pau Amarelo. A mãe cita mais de 10 livros lidos pela aluna, comprados por ela, mas não sabe precisar quantos foram pegos na biblioteca.

Além das aulas de dança, solicitadas pela aluna, o fato da irmã frequentar um curso de inglês a fez desejar também estudar a língua.

Estudar em casa, a propósito, é algo que, segundo a mãe, a aluna não faz. Em 2016, ainda no Pedrinho, frequentou oficinas de teatro e de jornal. Está participando da Oficina preparatória para as Olimpíadas de Matemática.

Tem Facebook há dois anos, que quase não utiliza, e Whatsapp há um ano, utilizado inclusive para fazer dever de casa em grupo com as amigas.

A aluna apresentou rendimento superior em Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências, e foi indicada na forma grupal por M.

4.3.5.2 - Aluno 42

O aluno 42 andou “normalmente, com a idade de 8, 9 meses”, segundo o pai. Na verdade, bastante precoce. Falou entre 1 ano e 1 ano e um ano e meio, e “com uns três já tava com um vocabulário bem ... bem avançadinho.”

Entre 4 e 5 anos já lia, inclusive em inglês e espanhol – o pai fez assinatura da Turma da Mônica nesses idiomas. Com 6 anos leu toda a coleção de “Eragon”, considerado literatura juvenil. Também lê literatura infanto-juvenil, e terminou a

coleção de “O Diário de Um Banana” em 3 dias. Gosta de Star Wars, então o pai comprou toda a coleção para o aluno, e está se interessando por jogos eletrônicos. O pai relata que a última revista sobre o assunto que comprou, com 250 dicas do jogo *League of Legends*, foi lida em 5 minutos. O pai saiu de um banho rápido e estranhou a revista recém-entregue jogada. “Ele disse: é... eu sabia de quase todas, só tem 89 que eu não sabia.” A revista já havia sido lida e analisada.

O pai relata que o aluno foi perdendo parte das habilidades com o passar dos anos escolares. “O primeiro baque que ele teve foi aqui na escola, né? Porque ele já chegou sabendo contar uma quantidade muito grande, e ler uma quantidade muito grande de informações que na primeira série não era necessário... já sabia fazer contas de somar, diminuir... de multiplicar ele já tava aprendendo de... centenas... é... e aí a professora chegou: aqui, você só vai aprender a contar até 100. Então, ele chegou em casa... foi um ano de muita depressão pra ele.”

Nos anos que se seguiram, outras professoras passaram a aceitar e estimular a facilidade do aluno. “Então ele cresceu novamente. Ele começou a fazer o que ele realmente gostava.” Soares, Arco-Verde e Baibich (2004) ressaltam a importância do comprometimento do educador com todos os seus alunos, e a relevância de que conheçam suas necessidades, especialmente no caso de alunos com necessidades educacionais especiais.

Apesar da letra do aluno nunca ter sido “bonita”, o aluno já escrevia na mesma época em que leu.

O pai é esportista, e o aluno pratica judô desde 4 anos, por influência dele, tendo sido campeão estadual carioca sub nove. Hoje alterna a natação com o judô. “Porque ele gostava muito sempre de ler e ficava parado. Mas ele precisa movimentar o corpo, precisa interagir.” O pai relata que o aluno “pega as coisas muito rápido. (...) Fisicamente e tecnicamente. Tanto que o professor, às vezes, dele o deixa orientando os outros.” Como se fosse um monitor.

Prefere brincar em grupo, mas o pai nota certa intolerância: “Então ele tem, isso, uma certa dificuldade em aceitar o outro, a dificuldade do outro, e eu venho trabalhando isso desde criança, desde pequeninho.”

Sente-se à vontade com os amigos da mesma idade, mas acompanha conversa de adultos com facilidade: “Ele consegue conversar até sobre política.”

Presta “consultoria” para os amigos em jogos, e é *Youtuber*: grava e posta vídeos com dicas sobre jogos.

Leu, em 2016, mais de 15 livros. “Livros de, pelo menos, 200 páginas, é muita coisa!” O pai mantém, no corredor, uma pequena biblioteca com livros para o aluno, com o propósito de incentivar a leitura.

O aluno participou da oficina de robótica, embora o pai acredite que ele ainda não se interesse o suficiente por programação.

Os pais são separados. Ele, engenheiro, fica responsável pelas atividades acadêmicas e pelo acompanhamento de saúde do filho. A mãe, professora de história, fica responsável pelas atividades extracurriculares. O aluno passa semanas alternadas na casa de cada um.

Como a mãe é responsável pelas atividades extracurriculares, decidiu tirar o aluno do inglês. Quis retomar agora, mas ficou decidido que esperariam a adaptação do aluno ao Pedrão, ainda mais considerando que o aluno terá aula de duas línguas, Inglês e Espanhol. O pai comprou um curso de inglês pela internet, caso o aluno queira estudar.

Fez também assinatura na Khan Academy, onde o aluno interessa-se por ciências e por literatura. Quando o aluno demonstrou interesse por astronomia o pai comprou lunetas e uma máquina fotográfica com super zoom, com a qual era possível ver crateras da lua.

O aluno chegou a fazer acompanhamento psicológico, mas os pais avaliaram que não estava tendo um bom resultado, e retiraram. Faz acompanhamento de crescimento com endocrinologista, utilizando medicamentos fitoterápicos, apenas porque notaram uma estatura baixa, embora condizente com a altura dos pais, e trata de alergia.

O aluno tem perfil no Facebook e Utiliza Whatsapp, além de manter canal no Youtube sobre jogos, como já dito.

O pai mantém um quadro branco em casa para que o aluno utilize, e mostrou fotos com ele, ainda pequeno, fazendo contas, desenhando o sistema respiratório... O aluno fez um gráfico demonstrando seu desempenho no judô durante o ano. “Aí eu pedi pra ele estudar o... algarismos romanos, só que ele estudou o indo-arábico, o maia, o chinês antigo, pá pá pá, e mostrou tudo pra mim” – e mostrou foto do quadro branco com tabela comparativa dos números em cada um desses sistemas numéricos.

Apresentou rendimento superior em Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências. Foi indicado pela professora P na forma grupal, mas não na individual.

4.3.5.3 - Aluno 39

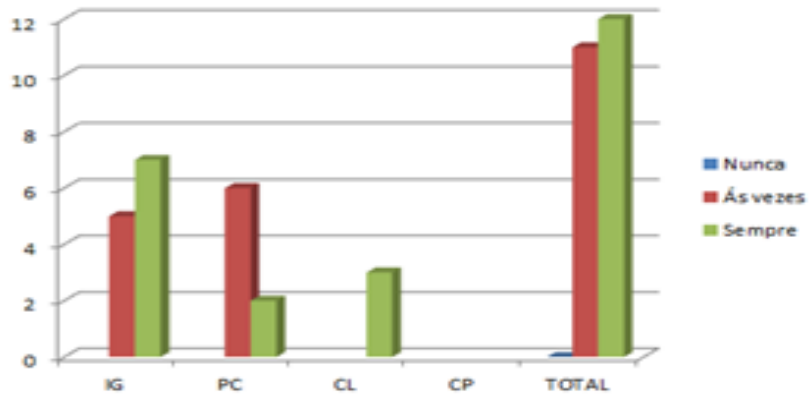
O aluno 39 tem uma irmã mais nova. Andou com 11 meses, o que indica precocidade. Falou com um ano e 10 meses.

O pai relata que o aluno desenvolveu a escrita com 4 anos, na escola, mas que aos 3 anos conseguia reproduzir textos de livros lidos pelos pais. A princípio, o pai afirmou que o aluno lia com 3 anos, mas depois colocou que, provavelmente, o menino gravava o texto e, identificando as figuras que ilustravam, era capa de repetir, "lendo" – o que indica, ao menos, uma excelente memória.

Apresentou rendimento superior em Matemática, e foi indicado pela professora P na forma individual, tendo sido lembrado também por M na forma grupal.

O aluno apresenta mais "SEMPRE" em IG, com mais "ÀS VEZES" em PC, e Todos os comportamentos de CL como "SEMPRE" (Figura 41). A professora não avaliou a Capacidade psicomotora, mas o aluno é federado por futebol.

Figura 41: Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 39, preenchida pela professora P.



Canhoto, gosta de jogar bola e videogames desde pequeno. A paixão pelo futebol evoluiu, e o aluno hoje é federado. Além do videogame, joga hoje jogos eletrônicos, e assiste vídeos no Youtube sobre esportes – futebol, principalmente –, games e computação – outro interesse seu.

Gosta de ler histórias e sobre futebol, além de ler a Bíblia todos os dias. Leu dois livros em 2016.

Dos 3 aos 4 anos fez tratamento fonoaudiológico para corrigir trocas fonéticas – principalmente L/R.

Utiliza o Whatsapp desde 2016 para conversar com grupos do colégio e da Igreja.

4.3.5.4 - Aluna 37

A aluna 37 é filha única.

Andou com um ano e 1 dia, e falou frases com 9 meses – o pai tem a gravação para provar.

Aprendeu a ler e escrever na escola, com 4 para 5 anos, sendo destra pra escrever e canhota para chutar. O pai é canhoto, e afirma que ninguém forçou a aluna a utilizar preferencialmente a mão direita.

Quando pequena, gostava de fazer cabanas “essas coisas assim mais voltadas para aventura”, e brincar com bonecas e bichinhos de pelúcia.

Gosta de brincar em grupo, tendo muitos amigos da mesma faixa etária. A dificuldade que a distância provoca é vencida com o uso da tecnologia. “Ontem ela... eu nem sabia disso... ela estava estudando aqui, o pessoal que tem teste hoje, aí ela estava estudando via Live, cada um no seu, na sua casa com celular. Fizeram um grupo... então ela estava estudando matemática via Live. (...) Como não pode se encontrar todo mundo no mesmo espaço... eles estão... elas estão estudando... tinha cinco meninas fazendo esse trabalho à distância (...) Como é que eles estavam fazendo isso? Aí ela me explicou que estão fazendo à distância, cada um estudando e passando as informações... quem tinha dificuldade estava aprendendo com quem já tinha mais facilidade”. Estudando em grupo, mesmo à distância. A Capacidade de Liderança se revela quando se vê que é ela quem chama as amigas e organiza o grupo de estudos.

A aluna tem um canal no Youtube sobre o jogo Minecraft. Utiliza o celular para assistir a outros canais – sobre beleza, e maquiagem. Assiste seriados na televisão com o pai, de aventura e super-heróis

Gosta de ler, preferindo séries voltadas para adolescentes. Em 2016, leu 6 livros.

Além de cursar inglês, a aluna atua como auxiliar na escolinha de crianças da Igreja que frequenta, além de participar de eventos como teatro e coral na própria igreja, por iniciativa própria. “Ela com onze anos já está dando aula, sendo auxiliar de professor. Porque tem aquela parte de escolinha das crianças durante o culto, então ela já é auxiliar da professora lá. Aí ela já faz de... de ajuda quando tem culto... a gente vai domingo... quarta e domingo... eu só vou domingo... minha esposa vai quarta e domingo... então quarta e domingo se precisar de auxiliar durante o culto ela vai ajudar as criancinhas menores. Acho um barato domingo a menininha de quatro anos chamar de tia... pô já tia? Mas ela gosta.”

A aluna nasceu de um parto complicado, e foi acompanhada até um ano e meio por causa de uma “fenda no coração”, tendo ficado uma semana na UTI neonatal. Tem alergia a gato, poeira e mudança de tempo.

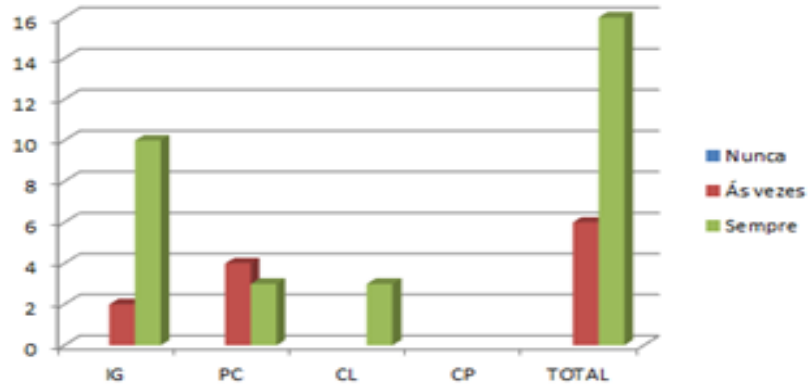
Além de ser *youtuber* – ultimamente postando muito pouco – a aluna tem perfil no Facebook desde os 8 anos – quase não utilizado atualmente –, Instagram – muito pouco usado – e Musica.ly – utilizado diariamente – desde 2016.

Muito ligada em tecnologia, a aluna declara que é “de humanas”, tendo interesse por jornalismo, por influência da prima, que faz faculdade, e música. Chegou a estudar piano por 6 meses, mas achou muito cansativo. Agora quer estudar percepção e harmonia. O pai foi DJ há alguns anos.

Com um padrinho morando no Canadá – terra natal de dois *youtubers* que acompanha –, a aluna faz planos de fazer intercâmbio nesse país.

A aluna foi indicada por rendimento superior em Estudos Sociais e Ciências, além de ter sido indicada na forma individual da Lista Base pela professora M. Note-se a quantidade de “SEMPRE” em CL e IG. Os comportamentos PC tiveram maior anotações “ÀS VEZES” do que “SEMPRE” (Figura 42). Não houve nenhuma anotação “NUNCA”. O comportamento CP não foi analisado.

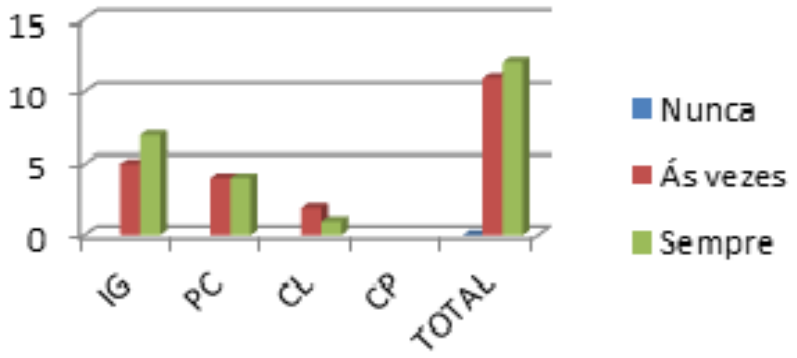
Figura 42: Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 37, preenchida pela professora M.



4.3.5.5 - Aluna 30

A aluna 30 foi indicada pela professora P. Houve bastante equilíbrio entre as anotações “SEMPRE” e “ÀS VEZES”, com essa última superando as marcações em CL. Não houve marcações “NUNCA”. O comportamento CP não foi analisado (Figura 43).

Figura 43: Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 30, preenchida pela professora P.



Filha única, andou uma semana após completar um ano – a mãe atribui o “atraso” ao fato da aluna ter ficado internada pra tratar rotavírus. Os pais relatam que ela falou “dentro do previsto”, não sabendo precisar quando ocorreu.

Aprendeu a ler e escrever na escola, antes de entrar no Colégio Pedro II, também, segundo os pais, “dentro do previsto”.

Quando pequena, gostava de bonecas e “bonecos que falam” – bonecos de pelúcia que soltam gravação – e brinquedos educativos.

Hoje prefere brincar em grupo, apesar de não ter muitos amigos. “Ela tem poucos amigos... ela, assim, ela tem colegas, aqui, mas que ela fica direto, são dois coleguinhas, entendeu? Principalmente a S., que é a melhor amiga, e tal. Ela fica com aquela pessoa direto. Mas, também, se não tiver ninguém, ela brinca sozinha, ela faz as coisas dela sozinha...”

Gosta de conversar com crianças da idade dela ou mais novos. “E gosta muito de brincar, ainda, de boneca, ela ainda tem esse lado todo infantil. Por isso que ela gosta mais da idade dela pra mais novo, porque os outros já estão voltados para outra coisa, e ela, não, ela ainda gosta...”. Também gosta de assistir filmes na televisão.

Gosta de ler, dando preferência a histórias em quadrinhos. Pegava livros de quinze em quinze dias na biblioteca do Colégio. “Ela sempre pegava livro aqui e levava, quando ela sai com a gente ela pede livros, a gente compra... A gente compra um, acaba de ler, ela pede outro. Aí, a gente compra. É assim, eu não tenho noção... E aqui na biblioteca, gostava mais de ficar no recreio na biblioteca, com essa amiga, do que ficar lá embaixo. Então, ela sempre ficava.” Comemorou a reabertura da Biblioteca do Pedrão, que estava fechada para armazenar os livros didáticos até sua distribuição. E fez uma descoberta: “– Mãe, eu ainda posso corrigir meu dever antes da professora!” Reforçando que é “corrigir”, não “copiar” o dever. Os pais calculam que a aluna tenha lido cerca de 10 livros em 2016. A mãe percebe a aluna “meia perdida no que ela quer. Eu acho que ela tá numa fase meia perdida. O livro infantil é muito infantil, e o livro adolescente é muito, tem palavras que ela não compreende, tem história que ainda não entrou o mundo dela, então acho que ela tá num... num momento meio perdido da vida dela.”

Cursa inglês e espanhol, a pedido dela. “Ela queria fazer, também, o francês, mas é muita coisa, eu disse pra ela...”

Fez acompanhamento psicológico há aproximadamente 2 anos, após trauma por sofrer, com a mãe, assalto armado. “Então no início, toda vez que parava num sinal, ela queria que avançasse, ela não sentia confortável, e se um motoqueiro parasse do lado do carro ela ficava desesperada...” “Ainda fica, mas muito menos... por isso que ela foi pro psicólogo. Porque, aí, tem medo, ela não queria mais sair, quando parava o carro, se o vidro... até hoje, se o vidro tiver aberto, ela pede pra fechar o vidro, ligar o ar, ela manda...”

Tem Facebook e Whatsapp há aproximadamente dois anos, além de Facetime e Musica.ly, mas usa pouco as redes sociais, com exceção do Musica.ly, que usa diariamente, várias vezes, e do Whatsapp, que é utilizado como meio de contato da família.

4.3.5.6 - Aluno 26

O aluno 26 foi selecionado por rendimento superior em Matemática.

Tem dois irmãos, mais velhos.

Andou com aproximadamente 10 meses, o que é precoce, sendo que antes de 2 anos “ele falava as coisas muito claras, é... as palavras claras, não ficava tipo um nenenzinho...” A mãe percebia uma linguagem mais apurada que o normal.

Aprendeu a ler e escrever aos 5 anos, na escola que frequentava antes de entrar no Colégio Pedro II.

Gostava de brincar de carrinho e videogame quando menor. Hoje, brinca muito sozinho, utilizando o celular para assistir vídeos no *Youtube*, além de continuar com o videogame e gostar de assistir televisão.

A mãe diz que ele tem poucos amigos na escola – cinco.

Não gosta de ler, mas segue as revistas em quadrinho da Turma da Mônica e Turma da Mônica Jovem. Em 2016 leu dois livros escritos por Youtubers.

Faz curso de inglês, e fazia natação até o ano de 2016, para “preencher o tempo”, segundo a mãe. As duas atividades foram escolhidas pela mãe.

Segue *Youtubers,* entrando todas as tardes, tem Facebook, que não usa muito e Whatsapp, que usa em casa.

O aluno participava da oficina de robótica, e está frequentando a oficina de preparação para a Olimpíada de Matemática.

4.3.6 - SUSSA? TM JNT: ALUNOS DA TURMA 504

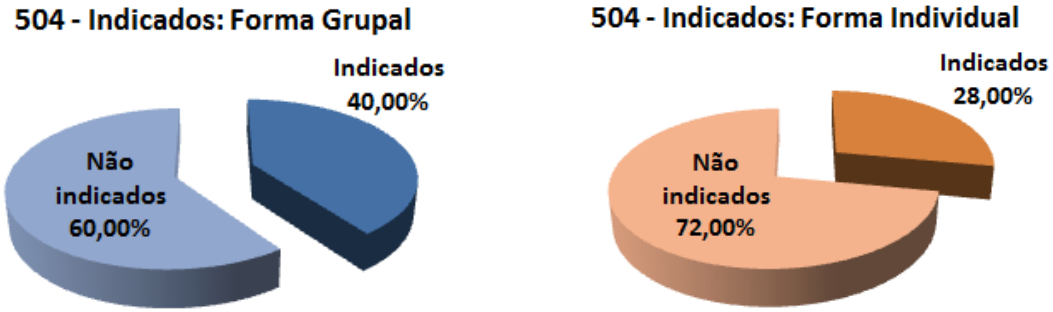
Na turma 504 tivemos, além dos alunos selecionados por rendimento superior, 10 alunos indicados na forma grupal – sendo dois indicados pelas duas professoras – e 7 indicados na forma individual. Desses, 4 também apresentaram

rendimento superior. Foi a turma com maior número de alunos analisados, por causa da não coincidência de indicações.

Os alunos encontram-se, no ano letivo de 2017, separados entre as turmas, de acordo com a escolha da segunda língua estrangeira.

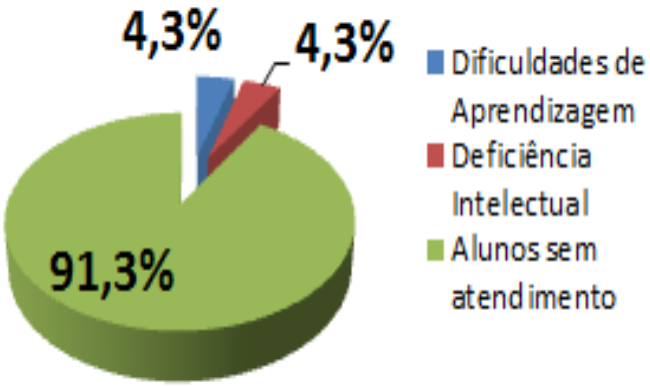
A turma presentou 40% (n=10) de alunos indicados na fora grupal, com 28% (n= 7) selecionados na forma individual (Figura 44). O resultado do estudo realizado no Colégio Pedro II, *campus* Engenho Novo I, para a turma 504, foi o maior percentual encontrado entre todas as turmas pesquisadas, ultrapassando o valor utilizado pelos pesquisadores que tomados como referência (PÉREZ, 2004; GAGNÉ, 2015; RENZULLI, 2014).

Figura 44: Gráficos de alunos indicados através da LBISD, forma grupal e individual na Turma 504.



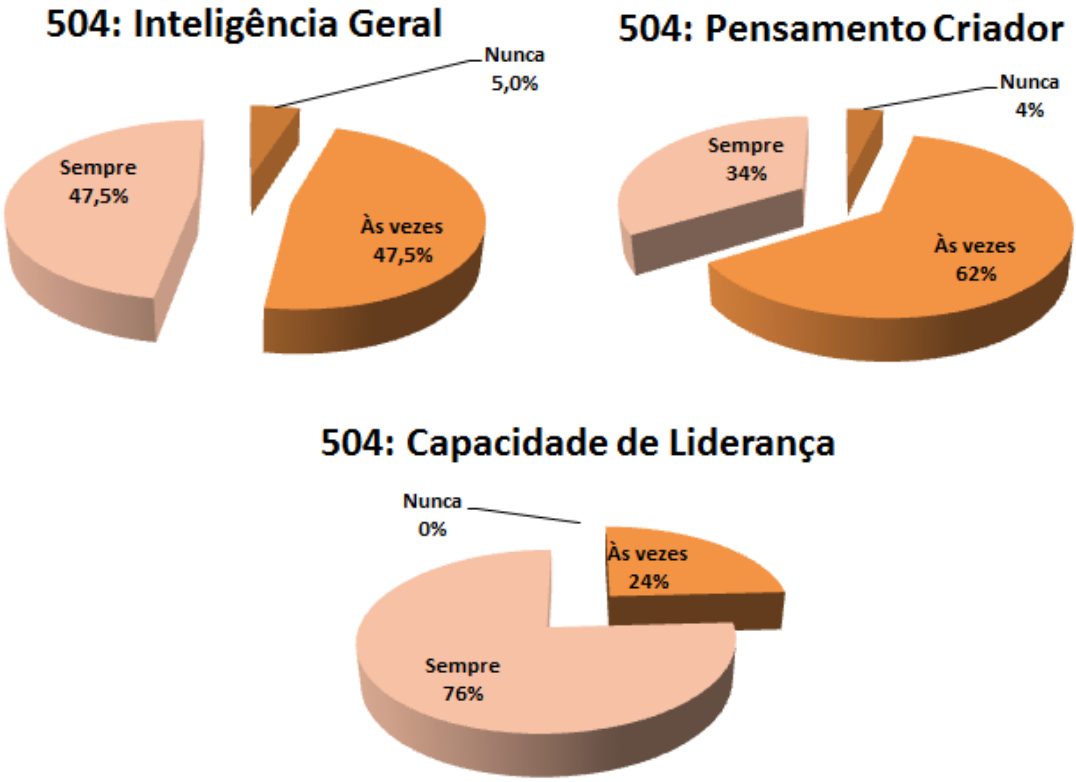
O NAPNE atendeu 8,6% (n=2) dos alunos da turma 504 no ano letivo de 2016, sendo 4,3% (n=1) com dificuldades de aprendizagem e 4,3% (n=1) com Deficiência Intelectual (Figura 45). O percentual de alunos com indicadores de AH/SD é mais que o triplo do percentual de alunos com dificuldades de aprendizagem.

Figura 45: Atendimentos no NAPNE – turma 504. Fonte: NAPNE – Colégio Pedro II – ENI



A Figura 46 mostra o percentual de comportamentos “SEMPRE”, “ÀS VEZES” e “NUNCA” marcados nas LBISD dos alunos selecionados na forma individual.

Figura 46: Total de Comportamentos marcados nas LBISD, forma individual, da turma 504.



4.3.6.1 - Aluna 25

A aluna 25 apresentou rendimento superior em Português, Estudos Sociais e Ciências.

Filha única, andou com 1 ano, falou com 1 ano e meio para 2 anos.

Aprendeu a ler na escola, com 6 para 7 anos, mas a mãe relata que com 4 anos aprendeu a escrever – copiar – na escola que frequentava. “Lá na escola que eu trabalhava, sim... que eu trabalho... escreve antes de ler... não é certo, ne? É... e ainda era letra cursiva... ela começou a fazer o nome dela com letra cursiva.”

Sempre gostou de brincar em grupo: jogos, futebol, informática eram seus interesses quando menor, aos quais podemos acrescentar, hoje, o queimado e os

jogos eletrônicos, além da leitura. “Sempre em grupo... e nada de boneca... e... jogos, brincadeiras de... de futebol... é... ai foi... menor assim... de uma determinada idade mostrou... gostar dessa parte de informática, tecnologia... nunca gostou de brincar de boneca, não.” “Sozinha, assim, de usar a imaginação eram pouquíssimas vezes.”

A aluna tem muitos amigos, da própria faixa etária.

Gosta de ler, preferindo livros infanto-juvenis. Em 2016, leu 2 ou 3 livros.

Pratica dança e Muay Thai, além de frequentar curso de inglês. As atividades físicas foram escolhidas por ela, e o inglês pelos pais. “Contrapartida, né?”

A mãe tentou interessá-la na oficina de preparação para as Olimpíadas de Matemática, mas “ela disse que teria que ser muito inteligente”, e não aceitou.

Fez tratamento fonoaudiológico aos 5 anos para corrigir projeção da língua, tendo alta um ano depois.

A mãe não sabe informar se a aluno tem Instagram. A aluna tem Facebook há 3 anos e Whatsapp há aproximadamente 2 anos. Utiliza mais o Whatsapp pra tocar informações com colegas.

4.3.6.2 - Aluna 24

A aluna 24 tem um irmão mais velho. Andou com 1 ano e um mês, falou palavras com 5 meses e frases com 8 meses – sinal de precocidade.

Aprendeu a ler e escrever na escola que frequentou antes de entrar para o Colégio Pedro II.

A mãe relata que a aluna estuda sozinha, não precisando de supervisão.

Quando pequena, gostava muito de desenhar. Gosta de brincar em grupo, mas não tem amigas perto de casa, relaciona-se com 4 amigas do colégio, colegas de turma.

A mãe afirma que as pessoas que convivem com a aluna – todos adultos – a consideram “muito madura” para sua idade.

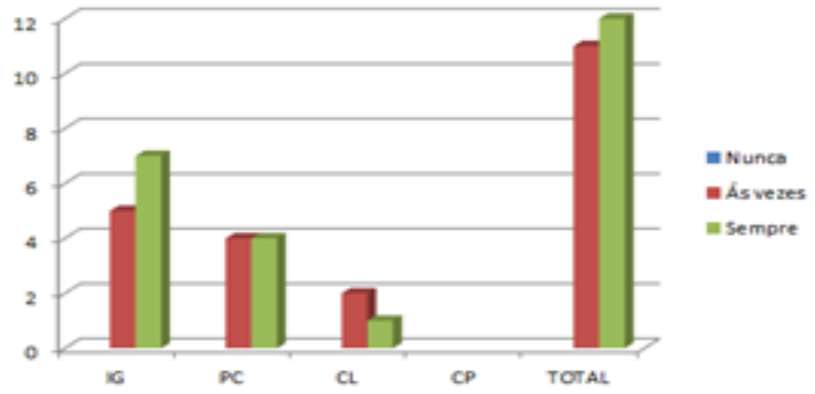
Hoje, gosta de jogar bola, de bichos e de assistir séries na televisão. “Ela disse que vai ser cirurgiã... já mudou que ia ser veterinária... ela ama bicho... nos temos um cachorro em casa... aí ela fica já imaginando quando ele morrer... aí ela começa a chorar.”

Gosta de ler, e pegava livros na biblioteca toda semana –"Ela lia um, entendeu... devolvia e pegava outro." A mãe só compra livros quando a escola pede. Tem Instagram e Whatsapp, que utiliza para falar com as colegas e fazer trabalhos da escola.

A aluna participa da oficina de preparação para as Olimpíadas de Matemática. A mãe a considera "estressada" e "esquecida".

A aluna foi indicada por P. Apresenta maior número de comportamentos "SEMPRE" em IG, não apresentando nenhum comportamento "NUNCA". O comportamento CP não foi avaliado (Figura 47).

Figura 47: Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 24, preenchida pela professora P.



4.3.6.3 - Aluna 23

A aluna 23 apresentou rendimento superior em Português. Tem uma irmã gêmea, que não estuda no colégio. A mãe é executiva de contas. A aluna não tem contato com o pai, e convive com o padrasto, que é analista de planejamento.

Andou com 1 ano e 1 mês – dentro do esperado, portanto. Falava frases pequenas com 1 ano, o que é precoce.

Aprendeu a ler e escrever com 5 anos, na escola que frequentava.

Quando menor, gostava de brincar com bichinhos – bonecos pequenos –, falando sozinha com eles e criando diálogos. "Ela brincava sozinha muitas vezes, falava sozinha com os bichinhos dela, e quando ela não tinha o brinquedo que ela queria, ela desenhava no papel, recortava, e fazia o brinquedo. Quando não tinha o boneco desejado, criava de papel." A mãe relata que a menina pediu um trenó

de Natal, e ao ser informada de que não haveria possibilidade de ganhar um, recortou um de papel para brincar.

A aluna brinca muito com a irmã gêmea, mas sente-se bem sozinha. Tem amigos no colégio, de sua faixa etária.

Hoje utiliza o telefone para gravar e editar vídeos, e gosta de desenhar e escrever palavras aleatoriamente no papel. Brinca com bonecos pequenos – bichinhos – e Barbies. Demonstra desejo de fazer teatro. “Ela diz que quer ser famosa, então ela quer, é... fazer teatro, ela quer aparecer na TV, ela gosta de passar o tempo desenhando, também, fica escrevendo... várias coisas, aleatória, de um papel... acho que é isso.”

Gosta de ler a respeito de dinossauros, planetas e assuntos relacionados com astronomia. A mãe se queixa que o uso do celular fez com que a aluna diminuísse a leitura. Leu um livro em 2016 – Harry Potter.

O SESOP acompanhou a aluna quando de seu ingresso no colégio Pedro II, pois sentiu muito a separação da irmã, que não foi sorteada. E também deu amparo quando da reprovação no 3º ano.

A aluna utiliza Instagram, Whatsapp e Musica.ly, todos os dias.

4.3.6.4 - Aluno 20

O aluno 20 tem uma irmã menor. A mãe é nutricionista, e o pai é corretor. Houve duas entrevistas, uma com o pai, que não soube responder a quase nenhuma pergunta, e outra, posteriormente, com a mãe. O pai relatou muito desconforto com a suposta preferência da mãe pela filha – ao que a mãe chamou de “ciúme” do filho.

O aluno entrou e saiu de atendimentos psicológicos ao longo dos anos. “Eu comecei com uma psicopedagoga, pra ela analisar, pra ver, assim, porquê que ele não gostava de brincar. Entendeu? Assim, ah, menino de 5 anos quer montar DVD!” E continuou por causa da agressividade em relação à irmã. “A última que foi, foi há uns 4 meses atrás, ela quebrou o braço. Porque, na verdade, não foi de propósito, ele foi, puxou ela prum lado, ela puxou pro outro, ele soltou, ela caiu, né. E aí, acho que ele ficou meio assustado, aí, começou a mudança.” A mãe relata que o aluno tronou-se menos agressivo após esse episódio.

O aluno começou a andar entre 10 e 11 meses – sinal de precocidade. E falou com 1 ano e meio.

Aprendeu a ler e a escrever na escola, com 4 anos. A esse respeito, a mãe relata que, por fazer aniversário em maio, quando os colegas faziam, majoritariamente, em dezembro e janeiro, o aluno sempre foi "adiantado", acostumado a conviver "com crianças mais velhas". Para que pudesse participar do sorteio para o segundo ano, o aluno teve que repetir a série – o que foi difícil de aceitar.

A greve de dois meses, com as férias ocorrendo antes do retorno, também foram motivo de tensão para o aluno, que se viu frustrado em casa enquanto a irmã ia para a escola. "Ele queria estar estudando, ele ama estudar! Ele ama o conhecimento...".

Nunca gostou de brincar. "Quando ele tinha uns 3 anos[32] eu lembro que ele desmontou um DVD e montou. Eu acho que foi no automático, mas ele montou. Ele gostava de coisas eletrônicas, ele gostava... Ele sempre gostou de fuçar essas coisas. Eu dava os brinquedos, os brinquedos ficavam lá. Ele só começou a brincar de brinquedo, mesmo, assim, sem muita graça quando a irmã começou a interagir com ele, e brincava com ele. Mas, assim, nunca gostou muito, ele gostava, assim, de fio eletrônico, conversa com adultos, sempre! Sempre foi, sempre assim." A mãe o chama de "mini adulto". Desde 5 anos faz para a mãe apresentações no Power Point, para o trabalho.

Gosta de estar sozinho. A mãe tentou incluí-lo em esportes coletivos, mas foram todos rejeitados. Faz natação, porque é individual. Fez Oficina de Teatro, no Pedrinho, apesar da timidez.

A mãe relata que o aluno passava os recreios do Pedrinho na biblioteca, lendo. Surpreendeu-se ao notar que, no Pedrão, tem se aproximado dos colegas para conversar. Matou a charada ao saber que a biblioteca do Pedrão encontrava-se provisoriamente fechada. Mas também relatou que o aluno iniciou uma amizade com um aluno que entrou na escola em 2016, pelo sorteio realizado para preencher vagas ociosas.

[32] Mais tarde a mãe afirmou que o fato aconteceu aos 5 anos.

“Ele sempre se sentiu entediado com os amigos [colegas da escola]. Ele acha eles muito bobos. O quê que acontece? O [aluno]... Aquilo que eu te falei, de novo. Ele é um “mini adulto”, não é que eu tenha colocado isso nele, não. Ele nasceu assim...” Os interesses do aluno não são os mesmos: acompanha com avidez o blog de política da jornalista Joice Hasselmann. Ficou chateado porque, ao assistir reportagem sobre a condenação de Paulo Maluf, reconheceu o nome, mas não sabia quem era.

Para que o aluno pudesse acompanhar os vídeos da jornalista ao vivo, a mãe fez um perfil de Facebook no nome do aluno, mas com o e-mail dela. O aluno está proibido de postar ou compartilhar qualquer coisa. Mas, o aluno compartilhou um post sobre uma suposta prisão iminente do ex-Presidente Lula. Uma ex-professora do aluno respondeu indignada: “Ah! Me admira você, você costumava ser um aluno tão inteligente, escrever uma coisa que você não sabe, de uma fonte que é... que não existe, escreveu um monte de coisa... descascou o garoto no Facebook!” A mãe sentiu que o aluno foi exposto, reclamou no colégio, bloqueou a professora , excluiu o post e conversou com o aluno: “Você nunca mais vai postar nada de política. Quando eu abri, eu falei pra você: não quero! Não quero nenhum tipo de... Você gosta de política, ok! Você tem a sua linha política, você, ok! Mas não quero você diga isso pro resto da escola! Não quero! Essa escola é muito politizada, você pode ser discriminado por isso...” O aluno então, por iniciativa própria, retirou a foto do perfil e a data do aniversário.

A mãe relata uma iniciativa dos alunos durante o recreio, da qual o aluno tem participado: tirar fotos dos colegas para criar “memes”. Conversou com o aluno sobre o limite tênue entre a brincadeira e o *bullying* – apesar de não ter utilizado o termo.

O aluno gosta, além de política, de ir ao cinema, assistir filmes em casa, nadar, ouvir e editar música, brincar com a Calopsita da família e de ler. A mãe deu um leitor de livros eletrônicos para o filho, que além de ser sobre política e biografias, também gosta de literatura infanto-juvenil. Acredita que o aluno tenha lido entre 20 e 30 livros em 2016.

Além do Facebook, o aluno mantém perfil no Instagram, para postar memes, e Whatsapp, que utiliza para falar com os colegas: “tem um monte de grupo, é ele que cria todos os grupos.” Inclusive o grupo para divulgar os memes feitos durante o recreio.

O aluno está participando da oficina de preparação para a Olimpíada de Matemática – foi inscrito pela mãe – além de cursar Matemática no Kumon. Também fazia inglês no Kumon, mas a mãe achou muito cansativo e tirou. Quer colocá-lo num curso de inglês. Participou também da oficina de robótica.

A mãe afirma que o aluno é autodidata, interessando-se também por computadores. Foi indicado por rendimento superior em Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências.

4.3.6.5 - Aluno 18

O aluno 18 é criado pela tia-avó. “Eu sou tia-avó dele. Ele tem um irmãozinho, por parte da mãe dele, né? Do pai não tem mais, porque eles são separados, e... ele mora comigo. Eu tenho duas filhas, que ele... eles são criados como irmãos.(...) Aí, eu sempre expliquei, que eu sou a tia, né? Porque ele tem mãe e tem pai. Então ele sabe muito bem o papel de cada um.” E, segundo ela, é feliz porque tem dois pais – os biológicos, que mantém contato, e os de criação – um irmão biológico e duas irmãs de criação, considerando avôs e avós os pais de todos os pais, tios e tias os irmão de todos, e primos, “tudo muito”.

A tia-avó é professora, o tio-avô é bancário aposentado. O pai está fazendo faculdade de fisioterapia, bancada pelos tios, e a mãe é do lar.

Andou com 1 ano e dois meses, época em que passou a ficar definitivamente com a tia, e falou aproximadamente na mesma época.

Aprendeu a ler e a escrever na escola, com aproximadamente 5 anos, antes de entrar no Colégio Pedro II.

Quando menor, gostava de brincar de boneco. Mas não qualquer boneco: elegia um brinquedo, que nem sempre era o mais caro, e brincava com esse, ignorando os outros.

Prefere brincar em grupo, mas fica bem sozinho. Como no prédio onde mora há mais meninas disponíveis no horário em que está em casa, brinca com elas. Gostava muito de brincar no Pedrinho, e está ressentido com a mudança que o Pedrão trouxe, de menos brincadeiras. “Porque lá no Pedrinho, brincavam muito, né? Ele é louco pra brincar.” Como agora são os menores no pátio, não consegue jogar futebol porque “os maiores” estão jogando.

Hoje, gosta de jogos eletrônicos, futebol bicicleta, lutas – atividades físicas. Tem aproveitado bem o domingo – único dia sem aula, agora que está no Pedrão. Gosta de fazer bolos e pudins com a tia, gabando-se disso com a "avó" – Tia-bisavó: "- Olha, Vovó, esse pudim, aqui, fui que fiz, tá?"

Gosta de ler, não tendo preferência por tipos de livro. "Ele come um livro, assim, num minuto." Leu 3 livros em 2016.

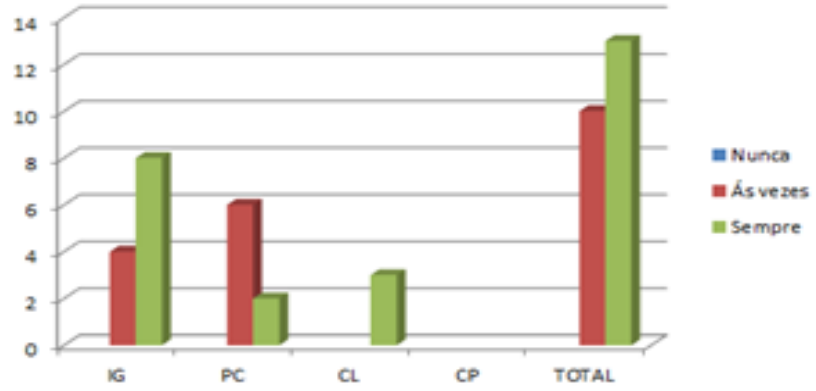
Pratica natação, Muay Thai e Futebol fora da escola.

Segundo a tia, é alérgico "a tudo", tendo melhorado após tratamento com vacinas.

Não gosta de redes sociais. "Quer saber? Ele não gosta muito, não... ele gosta de fazer... Ele gosta, assim, de joguinho. Ele brinca nos joguinhos dele, lá. Agora, ele não gosta muito de ficar falando..." Tem um perfil no Facebook que não é usado, e utiliza o Whatsapp para comunicação com a família.

O aluno foi indicado pela professora P. Além de comportamentos CL, destacou-se em IG. Não teve nenhum comportamento marcado como "NUNCA", e o CP não foi avaliado (Figura 48).

Figura 48: Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 18, preenchida pela professora P.



4.3.6.6 - Aluna 15

A aluna 15 apresentou rendimento superior em Português e Estudos Sociais.

É filha única. O pai é advogado, a mãe é bancária.

Começou a andar aos 10 meses – com precocidade (BRASIL, 2005; 2015) – e falou com um ano e dois meses. O pai acha que ela falou "rápido demais".

Aprendeu a ler e escrever na escola que frequentava antes de entrar para o Colégio Pedro II, no primeiro ano do Ensino Fundamental – antigo C.A.

Quando menor, gostava de andar de velocípede, brincar de boneca, de pintura, colorir, jogos de aprendizagem e quebra-cabeças.

Prefere brincar com as muitas amigas, que são da mesma faixa etária. Prefere conversar com crianças da mesma idade, mas tem facilidade para conversar com pessoas mais velhas.

Hoje, distrai-se com o celular, que utiliza para gravar vídeos e assistir a séries. “Ela fazem vídeos, né? Essas coisa, né? de programa no celular... Enfim... ela gosta muito dessa coisa de fazer vídeos, com as amigas, né?” Conserva a amizade com as colegas da antiga escola – entrou no Colégio Pedro II no segundo ano do Ensino Fundamental, quando a turma já estava formada: “a turma já formada que veio do primeiro ano, ela se enturmou muito fácil...”

Gosta de ler, mas os pais queixaram que o uso do celular tem diminuído a leitura. “Filha, você não lê nada... – Papai, eu já li todos os livros daqui, da minha estante, que tem.” Leu 3 ou 4 livros em 2016, tendo preferência por escritoras adolescentes e *bloguers.*

Faz cursos de inglês e de Teatro, sendo que o inglês foi escolhido pelos pais e o teatro por ela. Só que o Teatro é aos sábados de manhã, em Laranjeiras, terminando às 10:30. Como a aluna entra em aula ao meio dia, tem sido bastante corrido, e os pais não sabem se conseguirão manter o curso no segundo semestre.

Utiliza o Instagram e o Youtube há cerca de dois anos, e o Whatsapp é utilizado peal família para monitoramento da aluna pela família. “Na verdade... Whatsapp... foi mais por necessidade. Porque ela tava chegando antes de mim, do trabalho, era muito pequena. Porque eu não deixava ela sozinha ainda, aí, eu controlava, meio que pelo celular, quando ela chegava do transporte, pra chegar junto, né?” A aluna tem muitos grupos no aplicativo, gastando muito tempo nele.

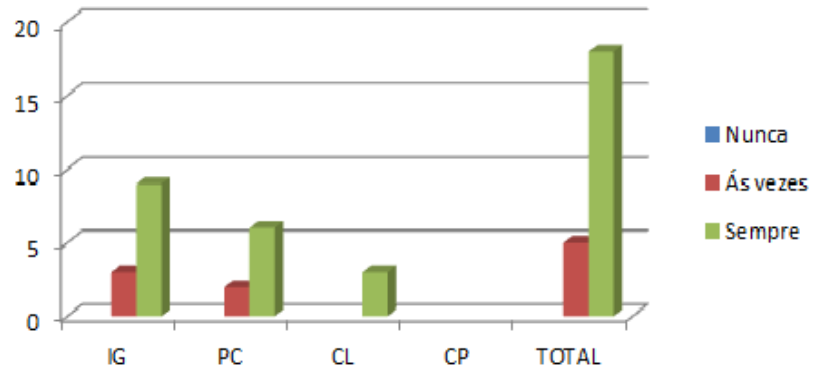
Interessa-se por teatro e por escrever.

Após o término das perguntas, os pais solicitaram maiores informações sobre a pesquisa e sobre o que seria realizado após os resultados.

4.3.6.7 - Aluna 11

A aluna 11 foi indicada pela professora P, não apresentando nenhum comportamento como “NUNCA”. Tanto comportamentos de IG quanto de PC tiveram maioria de “SEMPRE”, com “SEMPRE” em todos os comportamentos de CL (Figura 49). O comportamento de CP não foi avaliado pela professora.

Figura 49: Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 11, preenchida pela professora P.



A mãe é nutricionista, e o pai é taxista. Tem um irmão mais velho, e começou a andar com 1 ano, o que indica precocidade (BRASIL, 2005; 2015), falando com 1 ano e meio.

Aprendeu a ler e a escrever com 4 anos, na escola. A mãe relata que, no primeiro ano do Pedro II, queria sair da escola, pois já sabia o que estava sendo ensinado – pois nem todas as crianças chegam alfabetizadas ao Colégio, uma vez que esse processo só é esperado, de acordo com o MEC, a partir do primeiro ano do Ensino Fundamental. “–Eu não gosto dessa escola, porque eu já sei tudo, não quero , tá repetindo, quero coisa nova, eu não quero essa escola!”

A aluna gostava de livrinhos, brincar de boneca, jogos de memória e quebra-cabeças. “Ela não gosta, por exemplo, até hoje, de atividade física, assim, educação física, ela odeia... o negócio dela é mais intelectual...”.

Gosta de brincar em grupo, tendo 5 amigas, da mesma faixa etária. Gosta de estar com crianças menores, para brincar de “tomar conta” delas.

Hoje, gosta de ouvir músicas, assistir filmes e seriados e realizar trabalhos manuais – manteve, por algum tempo, *blog* em que postava vídeos sobre passo-a-passo de trabalhos manuais.

Gosta de livros que despertem curiosidade, sobre conhecimento – livros sobre assuntos que esteja estudando no momento –, mas também das autoras infanto-juvenis especializadas em meninas. A mãe relata que a aluna pegava um livro por semana na biblioteca, mas disse que foram lidos 6 livros em 2016.

Faz inglês por escolha própria, e fazia natação por indicação médica – estava com a taxa de triglicerídeos alta. No Pedrinho, fez oficinas de Teatro e Cinema. Quer estudar música.

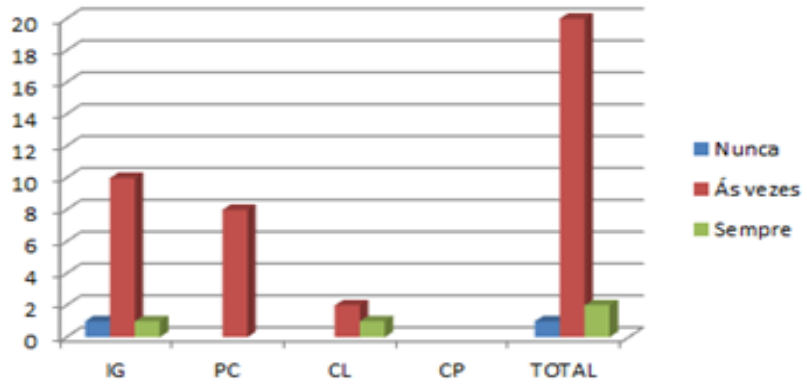
Utiliza o Facebook desde que tinha 10 anos, com Instagram e Whatsapp vido depois. Teve Snapchat, mas abandonou. O Facebook é utilizado para assistir vídeos, e o Whatsapp é meio de comunicação com os amigos, com grupos da escola para trabalhos. “É direto porque elas tem o grupo da escola, então eles trocam muita informação... do dever não sei o que... da matéria... então eles tem vários grupinhos do whatsapp... cada um entra em alguma coisa...”

Após as perguntas realizadas, a mãe quis saber que tipo de atendimento seria oferecido às crianças selecionadas, e confessou que, devido ao grande tempo desde a reunião inicial, não se lembrava da pesquisa.

4.3.6.8 - Aluna 10

A aluna 10 teve alto rendimento em Estudos Sociais, tendo sido citada por P na forma grupal. Interessante ressaltar que a aluna teve 20 comportamentos marcados com “às vezes” (Figura 50).

Figura 50: Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 10, preenchida pela professora P.



Tem uma irmã mais velha. Sua mãe é recepcionista, e o pai é técnico na Fiocruz, encarregado das cobaias.

Começou a andar com 1 ano e dois meses. Falava palavras com 10 meses e pequenas frases com 1 ano.

Aprendeu a ler na escola, antes dos 6 anos. “Então a partir de 6 anos ela já tava lendo direitinho. (...) Mas não era escola legalizada, não. Era uma senhora que dá aula, deu aula até pro pai dela. Lá onde a gente mora. Todas duas foram pra lá, primeiro, antes de ir pra escola, com 6. Foi com 5 anos, 5 anos e pouco, com 6 anos ela já tava lendo.”

Entrou no Colégio Pedro II em abril de 2016, no sorteio realizado para preencher vagas no 5º ano.

Tem muitos amigos, preferindo brincar em grupo. Ainda está se adaptando ao Colégio.

Quando pequena, gostava, de correr, andar de patins, pular corda, desenhar e brincar de faz-de-conta, como “escritório”. Hoje gosta de navegar na internet, sair, ir ao cinema e à “casa dos outros”.

Gosta de livros infanto-juvenis, tendo lido aproximadamente 6 livros em 2016. Troca livros com colegas.

Fazia capoeira, Jiu-jitsu e reforço escolar no CPOR – Centro de Preparação de Oficiais da Reserva – próximo a sua residência, mas teve que parar as atividades por causa do novo horário escolar. Atividades escolhidas pela família: “é tudo pra ela não ficar na rua, mesmo.”

Fez acompanhamento psicológico em 2016, por ser, segundo a mãe, “autoritária”, mas o médico “falou que ela não tem nada”, e a mãe parece ter aceitado o comportamento como demonstração de capacidade de liderança.

A aluna tem perfis no Facebook e no Instagram, apesar de usá-los pouco. Utiliza o Whatsapp para comunicar-se com a família. Todos monitorados pela mãe. Também assiste séries utilizando o celular.

Ao final das perguntas, a mãe quis saber mais sobre os objetivos da pesquisa.

4.3.6.9 - Aluno 09

O aluno 09 teve rendimento superior em Português, Matemática, Estudos sociais e Ciências, mas não foi citado em nenhuma Lista Base, nem mesmo na forma grupal.

Sua mãe é professora de Língua Portuguesa. O pai é professor de história, mas a menina vive com a mãe, a irmã menor e o padrasto, que iniciou a faculdade de história, mas trabalha como prestador de serviço no Tribunal de Justiça, através de uma firma de engenharia.

Andou sozinho antes de 1 ano de idade, sinal de precocidade. A mãe não se lembra de quando começou a falar, mas acredita que tenha sido antes de completar 1 ano.

Aprendeu a ler e escrever no Jardim Escola que frequentava antes de entrar para o Pedro II.

Sempre gostou de ler, mexer com computadores e tablets para jogos eletrônicos, assistir a vídeos e filmes infantis, sendo que o próprio aluno baixava os vídeos a que queria assistir.

O aluno gosta de estar em grupo, nem que seja à distância, comunicando-se pelo computador com os colegas da escola. Tem também alguns amigos mais velhos, que fez jogando pela internet.

No computador, além de conversar com os colegas, assiste filmes. Também aprecia jogos de videogame. Gosta muito de escrever, tendo dito que queria ser escritor, quando mais novo. A mãe relata que, quando faz redações para a escola, escreve além do pedido. “Lê e gosta muito de escrever também... a gente põe ele para fazer uma redação... nas escola às vezes... eu falo... ‘chega, não vai parar isso?’... ele quer escrever frente e verso... entendeu... ele parece que ele não tem limite... quando ele começa... quando ele era um pouco menor ele dizia que queria ser escritor”.

Gosta de ler de tudo, sobre muitos assuntos, e espanta-se quando percebe que a mãe não sabe as mesmas coisas. Leu 7 livros em 2016, tendo o hábito de pegar livros na biblioteca do Pedrinho.

Não faz atividades fora da escola por não ter quem o leve.

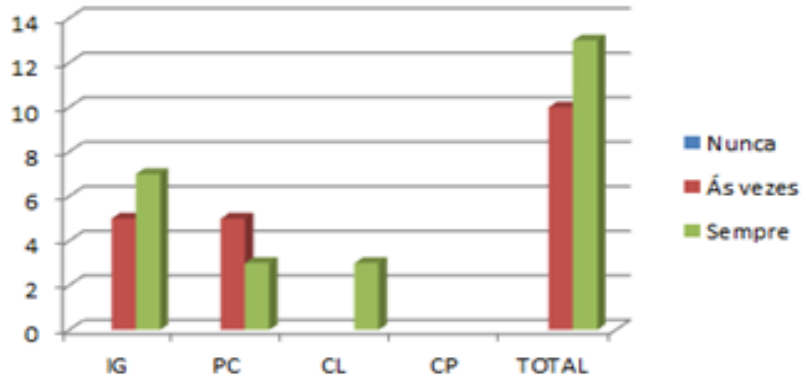
Fez tratamento com Nutricionista por três meses por sobrepeso, tendo perdido 10 quilos.

Utiliza o Whatsapp há dois anos, respondendo às mensagens sem se envolver muito. Tem perfis no Facebook e no Twiter há mais de dois anos, mas não utiliza diariamente.

4.3.6.10 - Aluna 08

A aluna 08 foi indicada pela Professora P. A maior quantidade de comportamentos “SEMPRE” foi encontrada em IG e CL. Não teve nenhum comportamento marcado como “NUNCA” (Figura 51). O comportamento CP não foi analisado.

Figura 51: Gráfico da LBISD – forma individual – da aluna 08, preenchida pela professora P.



Os pais são autônomos, trabalhando com produtos eletrônicos. Filha única, começou a andar com 1 ano, sinal de precocidade, e a falar com “1 ano e pouco”.

Aprendeu a ler no Colégio Pedro II, com 6 anos, mas “escrevia” – copiava – antes disso. “eu coloquei ela numa crechezinha que tinha perto da minha casa e lá ela já sabia.”

Gostava de brincar de casinha com as amigas e de ouvir histórias.

Hoje prefere brincar em grupo, com amigos da mesma idade.

Gosta de literatura infanto-juvenil, tendo lido 3 ou 4 livros em 2016, além dos que pegou na biblioteca quinzenalmente.

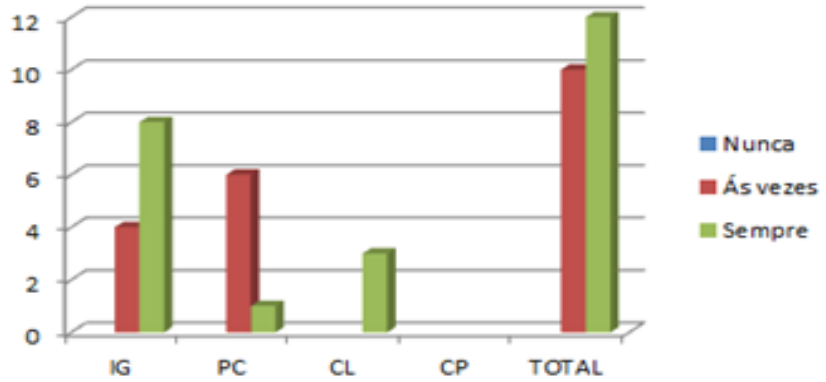
Tem Instagram e Whatsapp, que utiliza para conversar com as amigos do colégio e as primas.

A mãe ficou assustada com o convite para a entrevista – achou que a aluna estava apresentando problemas de comportamento no colégio.

4.3.6.11 - Aluno 07

O aluno 07 apresentou rendimento superior em Matemática, e foi indicado na Lista Base individual pela Professora M. Apresenta poucos “SEMPRE” em PC, com mais “SEMPRE” em IG e CL. O comportamento CP não foi avaliado. Nenhum comportamento foi marcado como “NUNCA” (Figura 52).

Figura 52: Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 07, preenchida pela professora M.



Tem uma irmã por parte de pai e outra por parte de pai, ambas mais velhas.

Começou a andar com “1 ano e pouco”, e falou na mesma época.

O pai relata que desde cedo o aluno demonstrou interesse em ouvir estórias contadas por ele. “Depois eu passei a usar o livrinho infantil com o texto básico e ele sempre tinha esse interesse, né... de pelo menos... quando eu às vezes errava no conto, né... ele lembrava que não era bem assim... e eu tinha que pegar na memória que muitas das estórias eu criava... então ele lembrava que não foi bem assim que eu contei da última vez.” Alfabetizou-se na escola, durante o “C.A” – primeiro ano do Ensino Médio.

Quando pequeno, gostava de correr e brincar de bola. Hoje, o pai diz que o aluno sente falta de companhia de amigos. Segundo o pai, gosta de natação, teclado e videogame – as duas primeiras atividades tendo sido sugeridas pelo pai.

Gosta de ler, tendo preferência por livros que tratem da Segunda Guerra Mundial. O pai oferece literatura adulta, e relata que o filho teria iniciado a leitura de 10 livros em 2016, não sabendo, entretanto, dizer quantos livros ele teria lido até o final. Leu também série infanto-juvenil popular entre os alunos do Pedrinho.

Pratica natação e teclado com os mesmos professores que o pai. Já tentou tocar guitarra, mas desistiu quando os calos começaram a surgir nos dedos, tendo migrado para o teclado – o professor é o mesmo. Demonstra interesse em estudar piano.

O acompanhamento psicológico foi indicado pela escola em que estudava na ocasião da separação dos pais – o pai tem a guarda definitiva hoje, após batalha judicial com a mãe. O pai deixou o tratamento, considerando que não haveria necessidade, uma vez que as notas do aluno eram altas.

O aluno tem perfil no Facebook e participa de grupos do Whatsapp, onde conversa – muito! – com os amigos da escola e da fraternidade esotérica que frequenta com o pai.

Foi bastante difícil conseguir separar as informações do aluno das informações sobre o próprio pai da criança. Mesmo os dados coletados parecem sempre ser comparados com os do pai. A história da criança existe a partir da comparação com a do pai, com a outra filha do pai, com os interesses do pai. A impressão que fica é que não há espaço para que o aluno apareça por si só.

4.3.6.12 - Aluno 04

O aluno 04 tem uma irmã mais velha, por parte de pai, e outra mais nova, por parte de mãe e pai.

Engatinhou com 5 meses – o esperado, segundo a CSC, seria a partir de 6 meses. Com 9 meses dava pequenos passos, e com um ano andava sozinho. Falou entre 1 ano e 4 meses e 1 ano e 5 meses.

Aprendeu a ler aos 4 anos. A mãe, que é professora de Educação Infantil, sempre incentivou a leitura, e o aluno ficava perguntando quais eram as letras. A mãe respondia que ele tivesse calma, que iria aprender na escola. Realmente aprendeu, mas sempre antes que os colegas de turma.

A mãe relata que o aluno sempre teve muita força muscular, a ponto de deixá-la apreensiva quanto a machucar, sem querer, outras crianças. O aluno, segundo ela, brincava bem com outras crianças enquanto não fosse incomodado, no que a mãe chama de “dificuldade de socializar”. Por causa da força do menino, ensinou-o a ceder em situações de conflito – até o ponto em que começou a ceder sempre.

Muito levado e “enérgico”, a mãe costumava leva-lo à praia pra que corresse livremente, até “o fim do mundo” – até perder a mãe de vista e voltar. Gostava de correr sozinho. Foi colocado em esportes por indicação da neurologista, após a mãe solicitar um exame de “eletro”, suspeitando que o filho fosse hiperativo. O menino ficou quieto durante os 20 minutos do exame, e a atendente da clínica convenceu-a de que não havia problemas desse tipo com ele. A neurologista acabou dizendo, em tom de brincadeira, que iria atender à mãe se esta insistisse em querer um diagnóstico. “Ela fez uns testes, mas falou ‘não, tá tudo bem, ele tem muita energia, ele... bota ele ocupado’, foi só o que ela falou pra mim, ‘bota ele ocupado, bota ele pra fazer esporte, bota pra ler, ele não gosta de ler? Compra livro pra ele’.”.

O fato é que a mãe parou de trabalhar fora porque ninguém aceitava ficar com a criança. A família toda achava que o menino tinha algum problema, e deveria ser medicado. Teve dificuldades para atender à indicação da neurologista para que o colocasse no judô – ninguém queria o menino no treino. Por fim, apelou a amigos que o aceitassem, e hoje o aluno é citado pelos professores como exemplo do efeito disciplinador do esporte. Webb et all (2011) para a necessidade de aprofundar diagnósticos para evitar o risco de tratar como TDAH alunos com Ah/SD, uma vez que há muitos comportamentos que se assemelham.

A única coisa que o fazia ficar quieto eram brinquedos de encaixe, do tipo LEGO. – maiores, para que não fossem engolidos.

Hoje gosta de brincar em grupo – segundo a mãe, efeito do esporte – mas não tem amigos próximos, apesar de se dar bem com todos. Brinca muito com os primos, e começou a fazer amizades, pela primeira vez, no colégio Pedro II, onde entrou em 2016 no sorteio para preencher vagas ociosas. Por enquanto, ainda prefere conversar com pessoas mais velhas.

Gosta de jogar videogame, xadrez e ler – muito.

Lê “besteirol” – livros infanto-juvenis – e tudo relacionado ao espaço. Desde 3 anos diz que vai ser astronauta, explorar outros planetas – a mãe chegou a ser chamada na escola pelo estranhamento que a escolha causou nas professoras. “Que aí no quarto ano, a professora, quando ele fez quatro anos a professora me chamou, porque ela achou meio estranho, porque ele sempre disse que ele ia ser astronauta, que ia embora para a Lua e que nunca mais ia ver ninguém. Aí todo mundo botou que ia ser bombeiro, polícia, professor, médico... Aí no segundo ano

ela achou bonitinho, ele fez o desenho, que ele ainda não escrevia, e aí um ano depois, com outra professora: 'O que você vai fazer? Polícia, jogador de futebol...' Ele botou astronauta, então eles pegaram a ficha, e viram... perguntaram se ele tinha problema de família... Aí eu falei: 'Não, Mãe bem, Pai bem, família normal...'." A escola viu problemas de relacionamento num interesse diferente do menino.

Em 2016 o aluno leu 8 livros, mas em 2017 até maio já havia lido 5.

Praticava judô, oferecido pela Prefeitura, em espaço que fechou. Ficou muito ansioso durante a greve, engordou muito e, além da natação – indicada desde cedo para auxiliar no tratamento de bronquite e asma –, a mãe colocou no futebol para auxiliar a gastar energia.

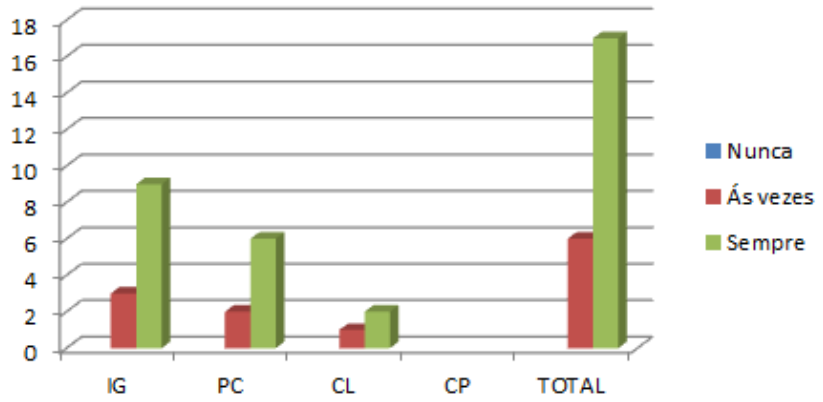
Tem Whatsapp desde 2016, utilizando para conversar com os colegas do colégio.

Participou da oficina de robótica, no Pedrinho e na Nave do Conhecimento, durante as férias, e tem interesse, além da matemática, por ciências.

A mãe era da área de Marketing, tendo trabalhado em banco e em festas e eventos; o pai é militar.

O aluno foi indicado na Lista Base individual pela Professora P. Apresenta marcações "SEMPRE" e "ÀS VEZES" em IG, PC e CL, não apresentando nenhuma marcação "NUNCA" (Figura 53). O comportamento CP não foi avaliado.

Figura 53: Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 04, preenchida pela professora P.



Após desligar a gravação, a mãe perguntou se havia componente genético em altas habilidades ou superdotação, relatando que há um primo do aluno que, tendo apresentado as mesmas facilidades de aprendizagem, "perdeu-se" na idade

adulta, não conseguindo completar nenhuma faculdade. Que, ao receber a solicitação para a entrevista, o marido insistiu que ela comparecesse, para que pudessem evitar, no filho, o destino do parente infeliz.

4.3.6.13 - Aluno 02

O aluno 02 apresentou rendimento superior em Estudos Sociais.

O pai é técnico de comunicações, e a mãe é historiadora. Filho único, começou a andar com menos de 1 ano, sinal de precocidade, falando frases “do jeito dele” na mesma época.

Aprendeu a ler com 5 anos, no colégio em que estudava antes de entrar no Pedro II.

Quando pequeno, gostava de brincar de carrinho.

Hoje tem dois ou três amigos, e gosta de brincar em grupo.

Joga videogame, e eventualmente anda de bicicleta, de skate e corre.

Gosta de ler, preferindo livros de comédia e de aventura. Gosta muito de gibis. Em 2016, leu mais de 10 livros.

Faz curso de inglês, a pedido dele, e fazia natação, mas a alergia respiratória piorou, e a médica pediu que ele se afastasse até que voltasse a estabilizar.

Trata a rinite alérgica e a dermatite atópica com homeopatia.

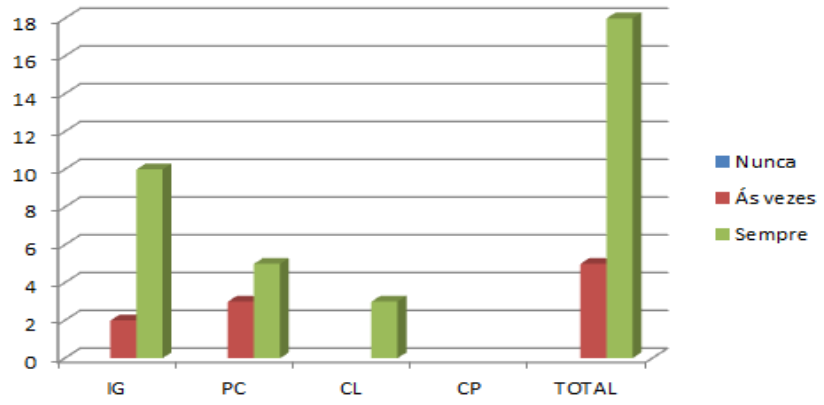
O aluno não tem celular, mas acessa vídeos no Youtube e no Skype quase diariamente há aproximadamente 4 anos. Joga on-line no Skype.

A mãe relatou que auxilia o aluno a estudar em casa, principalmente em Estudos Sociais, pois é professora de história.

4.3.6.14 - Aluno 01

O aluno 01 apresentou rendimento superior em Estudos Sociais e Ciências, foi citado na forma grupal pelas duas professoras, e indicado na forma individual por P, não apresentando nenhum comportamento marcado como “NUNCA” (Figura 54).

Figura 54: Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno 01, preenchida pela professora P.



A mãe é analista de sistemas, com formação em administração. O pai também é analista de sistemas. Com duas irmãs mais velhas, começou a usar andador com 6 meses, e com 7 pra 8 meses já o "dominava". Tirando o andador, começou a andar sozinho com 9 meses, o que é bastante precoce. Como era muito grande e pesado, e a mãe, além de pequena, tem problemas de coluna, foi estimulado desde pequeno a ficar no chão. Colo, só com a mãe sentada. Tinha facilidade para ficar em pé, e "pegava rápido" o que era ensinado. "A gente sempre tentou colocar o que ele puder aprender, o que ele pegar pra agilizar, pra aliviar minha coluna, meu estado de saúde, a gente botava ali... e ele pegava rápido! Aprendia as coisas muito fácil, muito rápido."

Falou com 10 para 11 meses. A mãe relata que todo seu desenvolvimento foi mais rápido do que o das irmãs. Diz que, se a mais velha leva um mês para aprender algo, a do meio leva dez dias, e ele leva de dois a três.

"Que dá até crise de ciúmes, ele nunca precisou apanhar, porque ele entende, ele tem uma empatia, ele tem discernimento, um bom senso, sabe? parece que ele vai, se não tem justificativa ele procura o porquê das coisas, ele... eu acho ele muito maduro."

Só não conseguia lidar bem com a perda e o erro quando em contato com os amigos, ou durante os jogos eletrônicos ou de videogame. As crises de choro e revolta acabaram convencendo os pais a colocá-lo em acompanhamento psicológico entre 8 e dez anos para trabalhar essa questão.

O aluno é destro, mas demonstrou vontade de aprender a escrever com a esquerda. "Ele diz que é maneiro. 'É bonito, mãe, maior barato!' Falei: 'tá bom, ué!

Vai tentando, por que não?' Né?" A mãe comprou um caderno de caligrafia para que pudesse treinar a letra.

Quando pequeno, gostava de desenhar – o que até hoje é prazeroso – e de pintar. Com 7, 8 anos, já queria livros – que, agora, perderam terreno para os joguinhos de celular. Também gosta de conversar, com pessoas de mais idade. Brinca tão bem sozinho quanto em grupo. Tem muitos amigos na casa da avó, sendo a maioria de sua idade.

Gosta muito de ler, principalmente assuntos ligados a história. Tem como ídolo um tio, professor do Ensino Médio, escritor, que pediu auxílio do aluno na pesquisa para um livro, inspirando-o a ler Machado de Assis – o que deixou a mãe orgulhosa. Leu 04 ou 5 livros em 2016, porque lê devagar – às vezes ainda apresenta algum problema de interpretação de texto. Quando não entende, relê o trecho até assimilar.

Faz natação, mas não consegue horário para inglês. Já fez escolinha de futebol, judô, capoeira, caratê, mas teve que parar por dificuldades financeiras da família. Escolheu ficar com a natação, o que auxilia no tratamento da rinite alérgica.

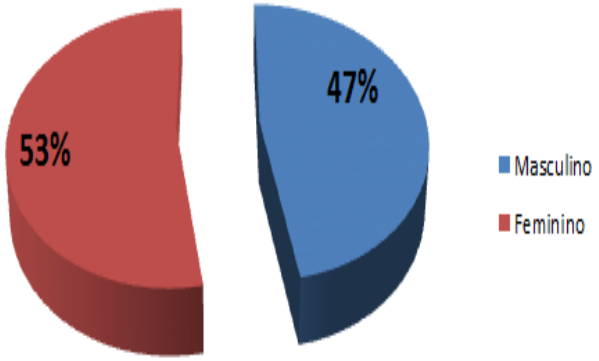
O aluno tem perfil no Facebook há menos de um ano, feito pela irmã sem a permissão da mãe. Hoje, é o pai quem usa o perfil do filho. O Whatsapp começou a ser usado há dois anos, pois o plano de telefonia da mãe permitia que falassem entre si pelo aplicativo sem custo. No fim de 2016 o aluno passou a utilizar o aplicativo também para se comunicar com os grupos de amigos.

4.4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Entre os alunos cujos responsáveis compareceram à entrevista[33], 52,8% eram do sexo feminino (n=19) e 47,2 % eram do sexo masculino (n=17) (Figura 55). Essa quase igualdade contradiz o mito de que alunos com AH/SD são, preferencialmente, do sexo masculino (PÉREZ, 2003; FLEITH, 2007).

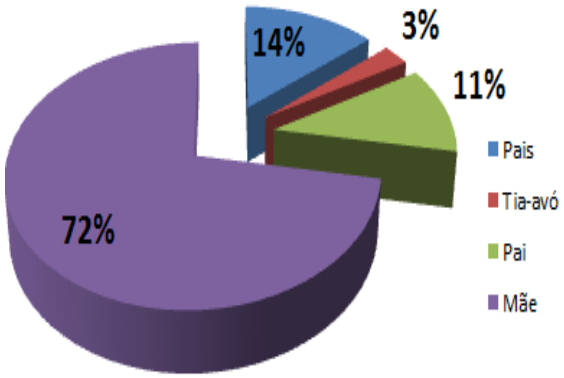
[33] A responsável pelo aluno 80 não pode comparecer.

Figura 55: Percentual de alunos selecionados, classificados por gênero.



Os responsáveis que compareceram à entrevista foram, em 72% das vezes, mães (n=26), seguidos por ambos os pais, com 14% (n=5), somente o pai com 11% (n=4) e, com 3%, uma tia-avó (n=1), que cria um aluno[34] (Figura 56). Uma das entrevistas com o pai do aluno teve que ser refeita com a mãe, pois o responsável não sabia nenhum dos dados da criança, estando visivelmente incomodado com as perguntas. Outro pai, após pouco tempo de entrevista, ligou para a mãe do aluno para obter as informações – no que se transformou em mais uma entrevista com ambos os pais. Os outros dois pais mostraram-se tão informados quanto as mães, ou até melhor informados que algumas delas. Quando mãe e pai compareceram, o pai teve voz ativa nas respostas em todas as entrevistas, corrigindo e acrescentando detalhes.

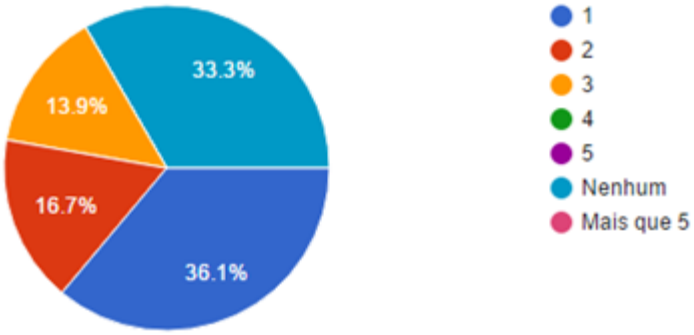
Figura 56: Relação de parentesco do entrevistado com a criança.



[34] O motivo de manter essa tia-avó como uma categoria separada, ao invés de colocá-la na categoria "mães", é a própria fala da responsável, que insiste que o aluno a chame de tia, uma vez que a mãe é viva e mantém contato com a criança.

A primeira pergunta realizada foi: o(a) aluno(a) possui quantos irmãos? Ao que 36,1% das respostas (n= 13) foi “um/uma”, 33,3% (n=12) responderam que a criança é filha única, 16,7% (n=6) responderam que a criança tem 2 irmãos e 13,9% (n=3) responderam que tem 3 irmãos (Figura 57). Foram considerados como irmãos mesmo aqueles apenas do pai ou apenas da mãe.

Figura 57: Possui quantos irmãos?



Foi avaliada a posição da criança dentro da família para confrontar com o perfil de ambiente familiar relacionado por Winner (1998[35], *apud* ASPESI, 2007), que afirma: “O superdotado ocupa uma posição especial entre os membros da família, sendo, geralmente, primogênito ou filho único” (p. 33). Segundo a autora, isso ocorreria por contarem com mais tempo de atenção dos adultos responsáveis por elas.

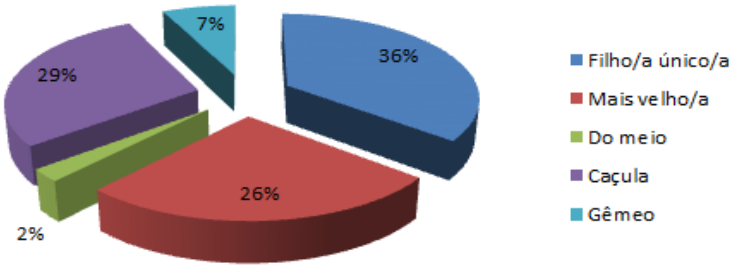
Como há várias crianças dentre as selecionadas com famílias multiparentais[36], optou-se por considerar a posição da criança na família na qual convive diariamente. Assim, são filhos únicos, ou a única criança da casa, 36% (n=15); em seguida encontramos 26% (n=11) de filhos mais velhos; caçulas marcaram 29% (n=12); gêmeos alcançaram 7% (n=3), sendo que uma das crianças é quadrigêmea, com dois irmãos e uma irmã; por fim, apenas 2% (n=1) são filhos “do meio” – nem mais velhos nem mais novos (Figura 58).

Os dados dessa pesquisa parecem, assim, confirmar a afirmação de Winner, uma vez que a soma de filhos únicos e mais velhos, alcançando 62% (n=26) superariam filhos do meio e caçulas.

[35] WINNER, E. Crianças superdotadas. Mitos e realidades. Porto Alegre: Artmed, 1998

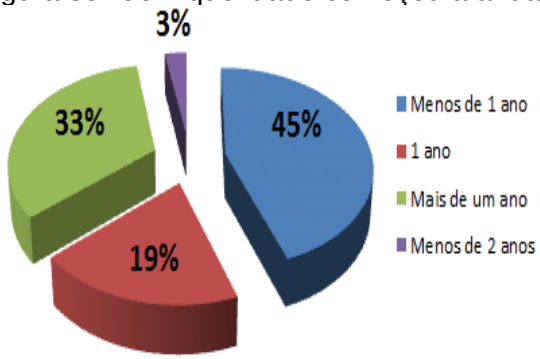
[36] Famílias multiparentais são aquelas formadas por mais de um pai ou mãe, geralmente formadas a partir de segundas uniões de um deles.

Figura 58: Qual a posição da criança entre os irmãos?



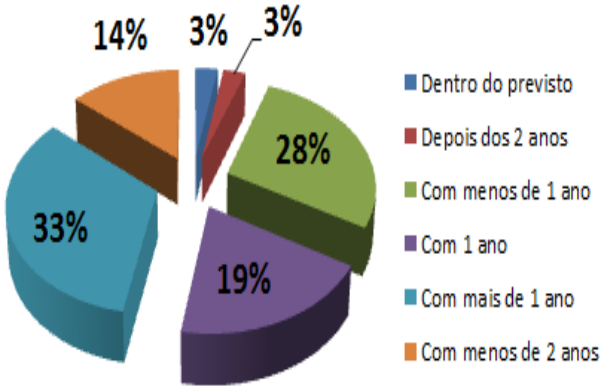
A pergunta número 2: “Com que idade começou a andar?” recebeu 44,4% (n=16) de respostas “antes de um ano”, 33,3% (n= 12) de respostas “mais de um ano”, 19,4% (n=7) de respostas “com um ano” e 2,8% (n=1) de respostas “menos de dois anos”, e considerou a marcha sem apoio (Figura 59). Esse resultado indica a predominância de precocidade nessa categoria entre os alunos com AH/SD, na presente pesquisa, uma vez que o esperado é que a criança comece a andar sem apoio a partir de um ano de idade. (BRASIL, 2005)

Figura 59: Com que idade começou a andar?



A terceira pergunta: “Com que idade começou a falar?” considerou as respostas que indicavam pequenas frases, que deveriam ocorrer a partir de dois anos. Apenas 3% (n=1) falou frases depois de 2 anos de idade; a resposta “Com mais de 1 ano” teve 33% (n=12); “Com menos de um ano” foi a resposta de 28% (n=10); “Com um ano” foi a resposta de 19% (n=7); “Com menos de dois anos” alcançou 14% (n=5) e “Dentro de previsto”, 3% (n=1) (Figura 60).

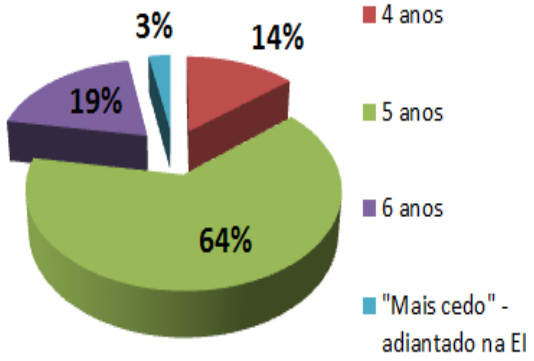
Figura 60: Com que idade começou a falar?



Segundo a CSC – passaporte cidadania (BRASIL, 2015), a partir de um ano a criança deve falar ao menos “uma palavra que não seja nome de membros da família ou de animais de estimação”. Com um ano e 3 meses, deve falar “pelo menos três palavras”, excetuando novamente nomes citados. Apenas com dois anos é esperado que a criança combine 2 palavras formando frases com significado, indicando ação. Todos os responsáveis indicaram o início da formação desse tipo de frase antes de dois anos de idade, com exceção de uma criança, que, encaminhada para atendimento fonoaudiológico, foi dito pela profissional que o problema era causado por que a criança pensava “rápido demais”, não conseguindo a fala acompanhar o pensamento.

A quarta pergunta: “Com quantos anos aprendeu a ler?” teve 63% (n= 23) de respostas “com 5 anos” – o que equivale ao último ano da Educação Infantil. Em seguida vem a resposta “com 6 anos”, com 19,4% (n=7), que equivale ao primeiro ano do Ensino Fundamental. “Com 4 anos” recebeu 13,9 % (n=5) de respostas, e obtivemos “mais cedo” como resposta, com 2,8% (n=1), em que a idade não pode ser precisada (Figura 61).

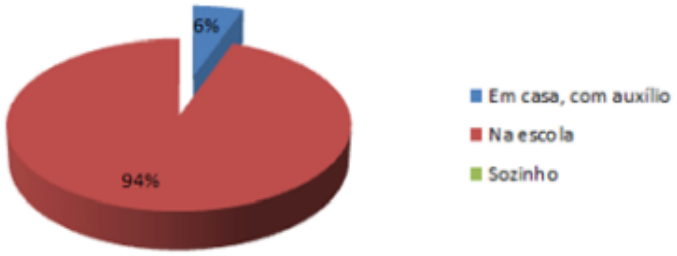
Figura 61: Com quantos anos aprendeu a ler?



A expectativa dos pais quanto ao início da alfabetização ao final da Educação Infantil, principalmente na rede particular é de que as crianças sejam alfabetizadas no último ano da Educação Infantil, apesar do Ciclo de alfabetização abranger os três primeiros anos do Ensino Fundamental. Uma vez que nenhuma das crianças aprendeu a ler ou escrever fora da escola, não podemos considerar presença de precocidade nesses itens.

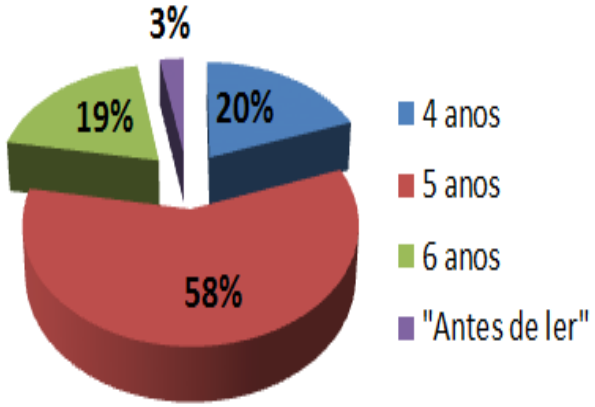
Complementando a pergunta 4, perguntou-se como ocorreu o processo de aprendizagem da leitura. “Na escola”, com 94,4% (n=34) foi a principal resposta, seguida de “Em casa, com auxílio”, com 5,6% 9(n=2) (Figura 62). Nenhum dos alunos dessa amostragem aprendeu a ler sozinho. Uma criança foi colocada pelos responsáveis numa aula particular para que fosse alfabetizada antes de entrar no Ensino Fundamental. Existem, assim, alunos da rede pública pagando ensino particular para alcançar expectativas não só de seus responsáveis, mas também dos próprios professores da rede.

Figura 62: Como foi o processo de aprendizagem da leitura?



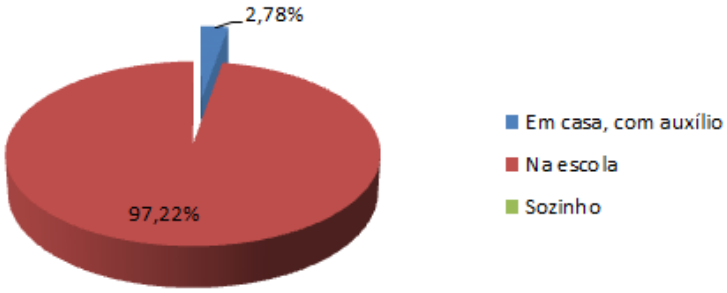
Na pergunta 5, “Com quantos anos aprendeu a escrever?”, obtivemos 58% (n=21) de respostas “Com 5 anos”. “Com 4 anos” foi a segunda resposta mais presente, com 20% (n= 7). “Com 6 anos” obteve 19% (n=7) de respostas, e 3% (n=1) responderam “Antes de ler”, não sabendo precisar a idade (Figura 63).

Figura 63: Com quantos anos aprendeu a escrever?



Como complemento à pergunta 5, perguntou-se como foi o processo de aprendizagem da escrita obtendo resultados bastante semelhantes aos da pergunta 4. A grande maioria, 97,22 % (n=35) aprendeu a escrever na escola, com 2,78% (n=1) tendo aprendido em casa, com auxílio (Figura 64).

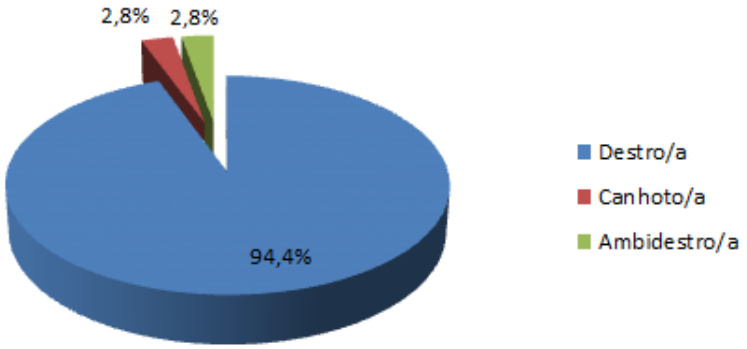
Figura 64: Como foi o processo de aprendizagem da escrita?



Valem para o processo de aprendizagem da escrita as mesmas considerações que tecemos a respeito da aprendizagem da leitura, com o acréscimo de que, em algumas escolas particulares frequentadas pelos alunos selecionados, o processo de aprendizagem da escrita foi percebido, pelos responsáveis, como cópia de letras e palavras.

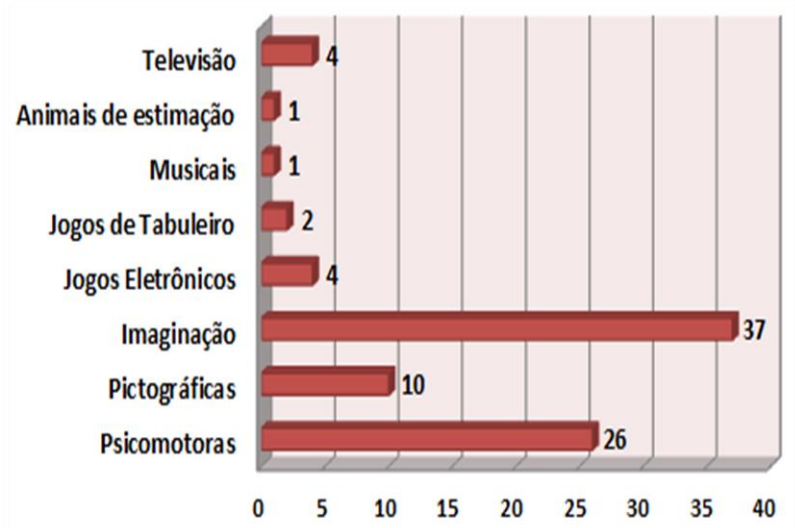
A pergunta 6 tratava da lateralidade, perguntando se a criança era destra, canhota ou ambidestra. São destras 91,7% (n=33) das crianças, com 2,8% (n=1) canhotas e 2,8% (n=1) (Figura 65). Considerou-se ambidestra uma aluna que escreve com a mão direita, e chuta com a esquerda – informação dada pelo pai, que é canhoto.

Figura 65: Lateralidade.



Na pergunta 7 questionou-se quais eram as brincadeiras preferidas da criança quando menor. As brincadeiras foram divididas nas seguintes categorias: Imaginação (n= 37), Psicomotoras (n=26), Pictográficas (n=10), Jogos Eletrônicos (n=4), Jogos de Tabuleiro (n=2), Assistir Televisão (n=4), Brincar com Animal de Estimação (n=1) e Brincadeiras Musicais (n=1) (Figura 66). O Quadro 4 mostra a classificação das brincadeiras segundo as categorias.

Figura 66: Brincadeiras Preferidas Quando Menor.

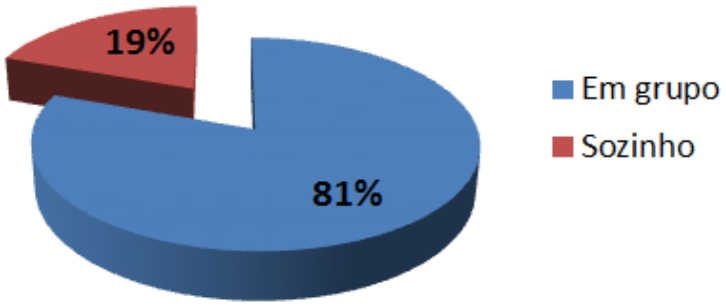


Quadro 4: Categorias de brincadeiras.

CATEGORIA	BRINCADEIRAS CITADAS
Imaginação / inteligência	Aventuras; brincar de boneca ou boneco, carrinho, casinha e de cabana; brinquedos educativos; desmontar e remontar aparelhos eletrônicos; fantasia; jogos de imaginação; brinquedos de montar; ler; brincar com massinha; organizar zoológico (com bichos de brinquedo); ouvir estórias; Brincar de Playmobil; seguir o Google Maps.
Psicomotoras	Andar de bicicleta, patins ou velocípede; brincar de esconder; correr; dançar; brincar com espada; fazer ginástica; jogar gola, futebol ou queimado; judô; natação; pular; pular corda; subir em árvores.
Pictográficas	Colorir; desenhar; escrever; pintar.
Jogos Eletrônicos	Jogos de aplicativos de celular; videogame; informática.
Jogos de Tabuleiro	Xadrez; cartas; jogos de memória; jogos didáticos; quebra-cabeças.
Assistir Televisão	Desenhos, filmes.
Animal de Estimação	Brincar com animal de estimação
Brincadeiras Musicais	Percussão.

A pergunta 8 buscava estabelecer “Prefere brincar sozinho ou em grupo?” Preferem brincar em grupo 80,6% (n=29), e sozinhos 19,4% (n=7) (Figura 67). Mesmo que o “grupo” seja uma dupla, ou se organize através da distância geográfica utilizando recursos tecnológicos, como grupos de Whatsapp, jogos *online* ou *lives* do Facebook.

FIGURA 67: Prefere Brincar Sozinho Ou Em Grupo?



Apesar da sinalização de preferência pelo grupo, nota-se que muitas dessas crianças não conseguem ter companhia para brincar. Um dos aspectos que mais

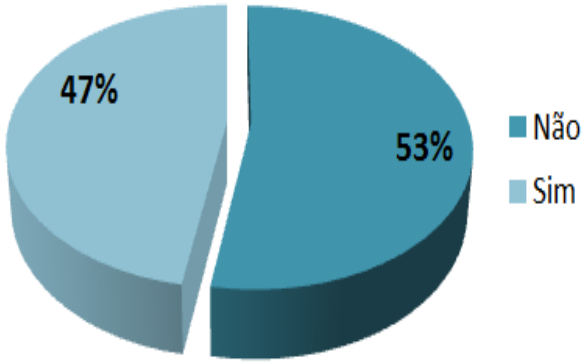
dificulta esse agrupamento é a distância entre suas moradias. Em grande parte das famílias, pais e mães trabalham e não tem tempo para levar as crianças nas casas dos amigos. Nesse sentido as estratégias tecnológicas citadas suprem as distâncias e o tempo do recreio e utilizado para convivência.

Quanto às crianças que preferem a solidão, várias buscam ler durante esse tempo do recreio, e ressalta-se, aqui, a importância da sala de leitura para suprir esse apetite por livros.

A pergunta 9 perguntava “Tem muitos amigos?” E, aí, foram descobertos parâmetros muito diferentes para o quê os responsáveis consideravam um número grande ou pequeno de amizades. Enquanto um acreditava que 4 amigos eram poucos, outro considerava os mesmos 4 amigos muitos. Muitos responsáveis teceram considerações a respeito da diferença entre “colegas” e “amigos”, e destacamos a definição de uma das crianças, revelada por sua mãe: “Nem todos são meus amigos, o M* é meu amigo, porque ele gosta de mim, e, tipo assim, ele demonstra. Tem pessoas que não demonstram isso. Então, não é meu amigo...”.

Assim, foram encontradas 52,8% (n=19) de respostas “Não” para a pergunta “Tem muitos amigos”, com 47,2% (n= 17) para “Sim” (Figura 68).

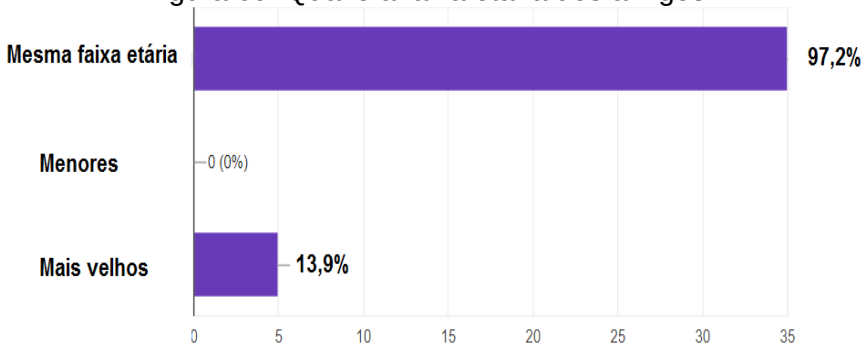
FIGURA 68: Tem Muitos Amigos?



Na pergunta 10, “Qual é a faixa etária dos amigos?”, 97,2% (n=35) responderam que são da mesma faixa etária, e 13,9% (n=5) responderam que são mais velhos. Não houve resposta indicando amigos mais novos (Figura 69).

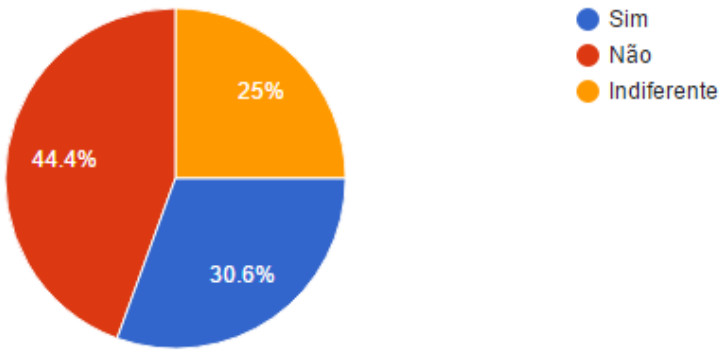
Importante lembrar que os amigos citados pelos responsáveis são, em sua maioria, os colegas de sala da criança.

Figura 69: Qual é a faixa etária dos amigos?



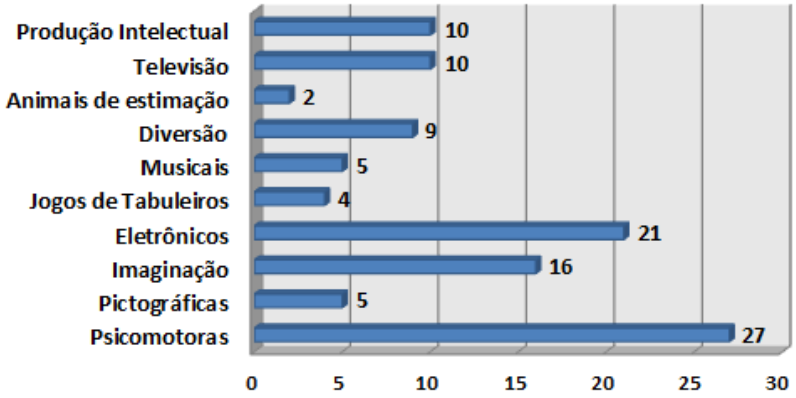
Mas, quando perguntados, na pergunta 11, se o aluno “Prefere conversar com pessoas mais velhas”, 44,4% (n=16) responderam “Não”, 30,6% (n=11) responderam “Sim” e 25% (n= 9) responderam que é “Indiferente” (Figura 70).

Figura 70: Prefere conversar com pessoas mais velhas?



Perguntou-se sobre os passatempos preferidos da criança, atualmente. As atividades foram classificadas em Pictográficas (n=5); Psicomotoras (n=27); Eletrônicos (n=21); Imaginação (n=16); Televisão (n=10); Diversão (n=9); Animais de estimação (n=2); Musicais (n=5); Produção Intelectual (n=10); Jogos de Tabuleiro (n=4) (Figura 71). O Quadro 5 mostra os passatempos classificados segundo as categorias.

Figura 71: Passatempos Preferidos.



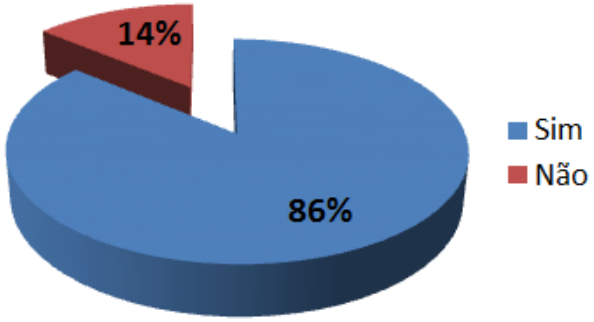
Quadro 5: Categorias de Passatempos.

CATEGORIA	ATIVIDADES CITADAS
Pictográficas	Desenhar
Psicomotoras	Andar de bicicleta, patinete, patins; Brincar ao ar libre; Brincar de esconder; jogar bola; brincar na rua; correr; dançar; jogar futebol, queimado, vôlei; lutas; natação; pular corda.
Eletrônicos	Jogos eletrônicos; videogame.
Imaginação	Brincar de Boneca/boneco; carrinho; ler; trabalhos manuais; acompanhar blog de política.
Televisão	Desenhos animados; filmes; séries; "assistir televisão"; novela; vídeos do Youtube.
Jogos de Tabuleiro	Xadrez; cartas; outros jogos de tabuleiro.
Diversão	Passear; ir à praia; cinema; shows; viajar.
Animais de estimação	Brincar e cuidar de animais de estimação.
Musicais	Tocar instrumentos: bateria, teclado; mixar músicas; ouvir música.
Produção Intelectual	Youtuber; escrever; conversar; gravar vídeos; pesquisas na internet.

A grande presença de atividades psicomotoras também contribui para confrontar o mito do estereótipo do aluno com AH/SD como alguém "fisicamente frágil" (PERÉZ, 2003; FLEITH, 2007) A diversidade de interesses apresentados, muitas vezes aparentemente conflitantes na mesma criança, também desconstrói a noção de que essas crianças têm interesses estreitos – outro mito apresentado pelas autoras.

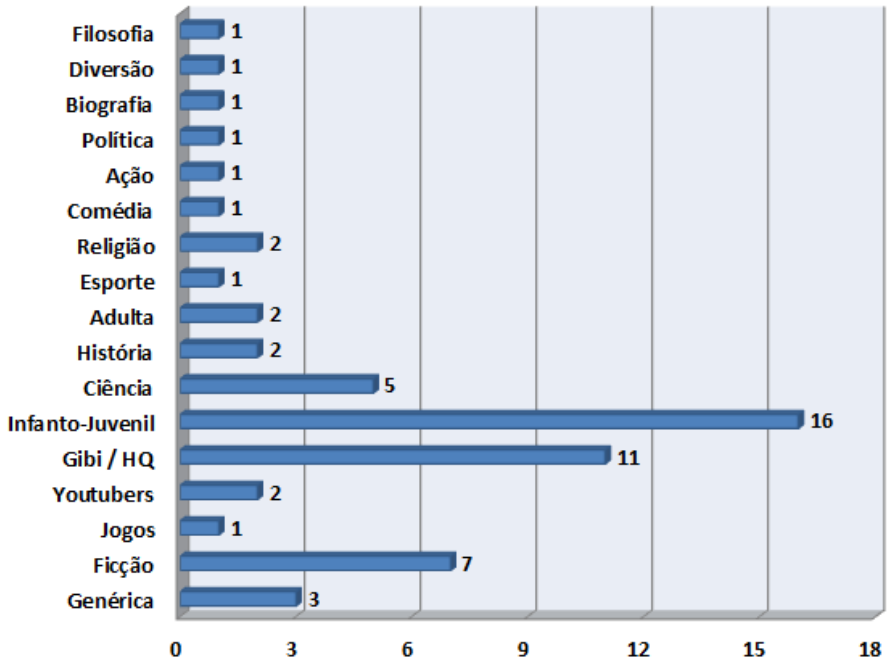
Na pergunta 13 “gosta de ler?” 88,1% (n= 31) responderam “Sim” e 13,9% (n=5) “Não” (Figura 72).

Figura 72: Gosta de ler?



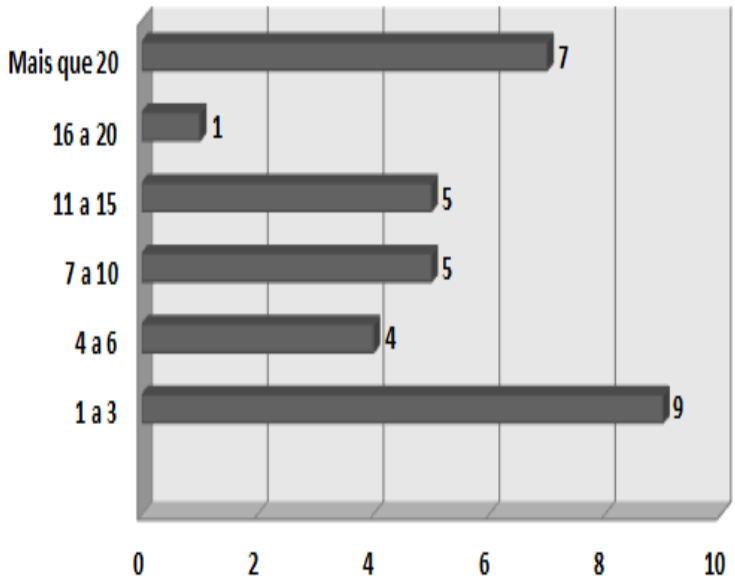
A pergunta tinha dois desdobramentos. No primeiro deles, foi perguntado qual o tipo de leitura preferida, com os resultados mostrados na Figura 73.

Figura 73: Tipo de Leitura Preferida.



No segundo desdobramento questionou-se quantos livros não paradidáticos o aluno leu em 2016. Foram obtidas 29% (n=9) de respostas “1 a 3” livros; 13% (n=4) com “4 q 6” livros; 16% (n=5) de 7 a 10 livros; 16% (n= 5) “11 a 15” livros; 3% (n= 1) “16 a 20” livros e 23% (n=7) “mais que 20” livros (Figura 74).

Figura 74: Quantos livros leu em 2016?

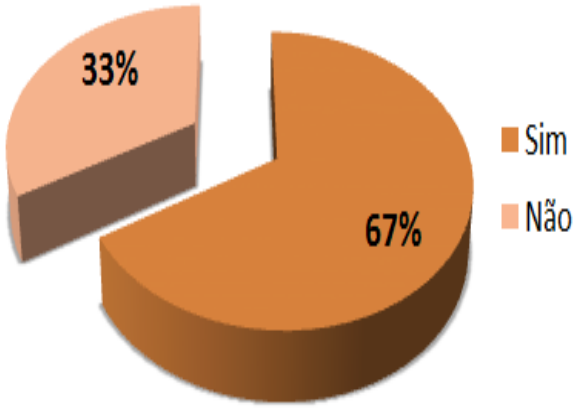


Foi um pouco confuso explicar aos responsáveis a diferença entre livros paradidáticos – aqueles recomendados pelo colégio com objetivos de aprendizagem – e os livros da "biblioteca" (sala de leitura). Também era confuso separar os livros da Ciranda de Leitura – que constam da aula de literatura – daqueles pegos espontaneamente pelas crianças. De todo, percebeu-se que grande parte das crianças tem hábito de leitura por lazer.

A maioria dos responsáveis que respondeu que suas crianças não gostam de ler soube informar, entretanto, sobre leituras preferidas e quantidade de livros lidos em 2016. Muitos dos que responderam "sim", entretanto, queixaram-se da troca dos livros por jogos eletrônicos e redes sociais.

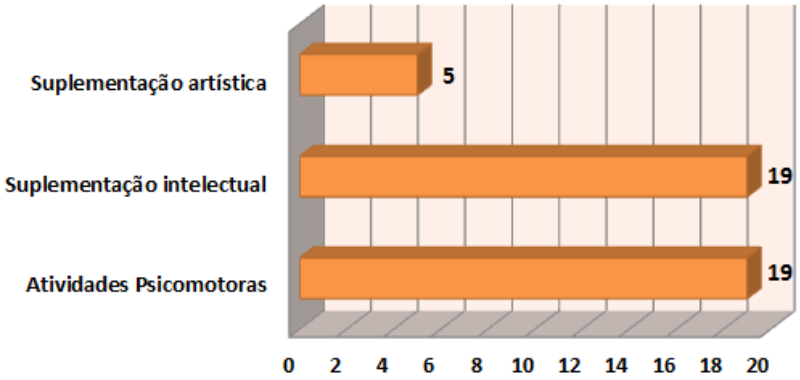
A pergunta 14, "Tem atividades fora da escola?" obteve 66,7% (n= 24) de "Sim" e 33,3% (n=12) de "Não" (Figura 75).

Figura 75: Tem atividades fora da escola?



Essa pergunta teve dois desdobramentos para os que responderam “Sim”. No primeiro, perguntou-se quais eram as atividades realizadas, que foram divididas em 3 categorias: Suplementação artística (n=5), Suplementação intelectual (n=19) e Atividades psicomotoras (n=19) (Figura 76). Interessante assinalar que a mesma criança que faz suplementação intelectual também faz, muitas vezes, atividades psicomotoras ou de suplementação artística. As duas primeiras, aliás, parecem ser complementares, sendo a “dobradinha” atividade física mais estudo de língua uma das mais frequentes. O Quadro 6 traz as atividades extracurriculares citadas segundo a classificação utilizada.

Figura 76: Atividades extracurriculares.

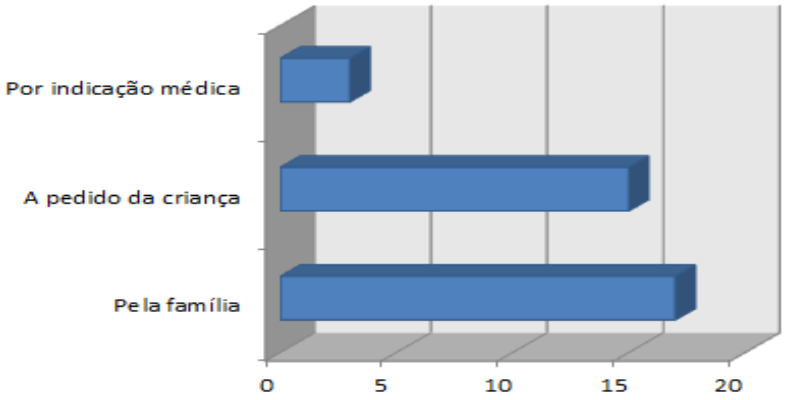


Quadro 6: Categorias de atividades extracurriculares.

CATEGORIA	ATIVIDADES CITADAS
Suplementação Artística	Curso de música; Teatro.
Suplementação Intelectual	Kumon; Khan Academy; Línguas estrangeiras (inglês / espanhol); oficina de preparação para Olimpíada de Matemática; Cursos preparatórios para concursos.
Atividades Psicomotoras	Dança; esporte; luta.

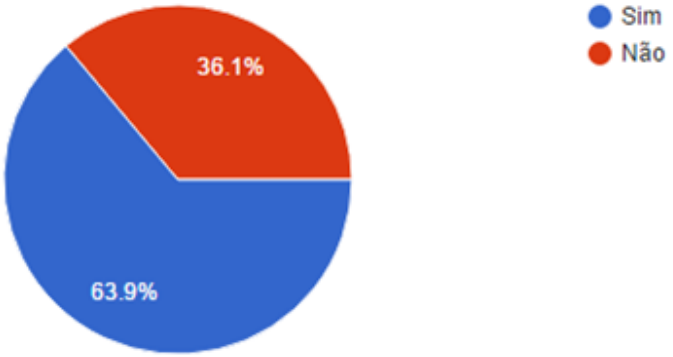
Em seguida perguntou-se quem escolheu as atividades realizadas, para medir o grau de interesse da criança na atividade, encontrando 70,8% (n=17) de atividades escolhidas pela família, 62,5% (n=15) realizadas a pedido da criança e 12,5% (n=3) por indicação médica, notando que, muitas vezes, há intersecção entre essas categorias (Figura 77).

Figura 77: Como a Atividade Extracurricular Foi Escolhida?



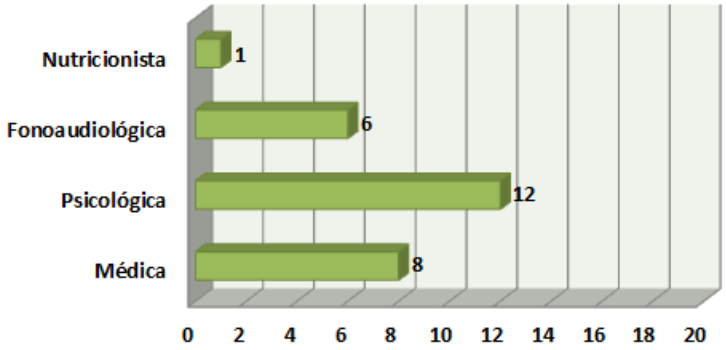
A pergunta 15 “Tem alguma assistência médico-terapêutica” obteve 63,9% (n= 23) “Sim” e 36,1% (n=13) “não” (Figura 78).

Figura 78: Assistência médico-terapêutica?



Essa pergunta teve como desdobramento para os que responderam “Sim”: “Qual o tipo de assistência médico-terapêutica?” Os atendimentos foram classificados em Nutricionista (n=1) Fonoaudiológico (n=6), Psicológico (n=12) e Médico (n=8) (Figura 79).

Figura 79: Tipo de assistência médico-terapêutica.



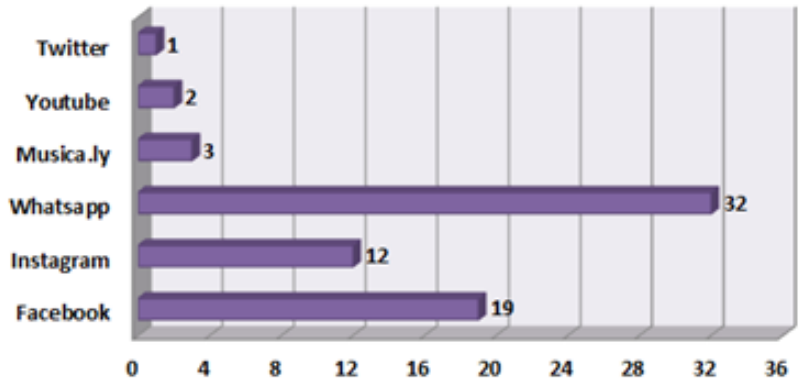
Entre os atendimentos psicológicos três chamam a atenção por terem sido motivados por *bullying* sofrido pelas crianças no colégio. Nas entrevistas, os responsáveis disseram terem sido surpreendidos pelos efeitos psicológicos do *bullying* nos filhos antes de saber o que estava ocorrendo no colégio, apesar do conhecimento das ocorrências pelo SESOP. Em todos os casos o pretexto[37] para a agressão partiu de características de personalidade das crianças que podem ser relacionadas à AH/SD Num dos casos, a criança recusou-se a participar de brincadeiras de mau gosto contra outros colegas. Noutro, o comportamento "genioso" do aluno levou os colegas a se comportarem de forma provocativa. No terceiro caso a aluna foi isolada pelos colegas.

Dois dos atendimentos fonoaudiológicos foram motivados por gagueira – em ambos os casos, as profissionais identificaram como causa do distúrbio a rapidez "excessiva" do pensamento das crianças.

Entre os atendimentos médicos destacam-se diversos tipos de alergia, principalmente respiratória, taxas altas de colesterol e triglicérides, além de baixa estatura.

A pergunta 16 perguntou de que redes sociais a criança participa, encontrando usuárias do Whatsapp (n=32), Facebook (n=19), Instagram (n=12), Musica.ly (n=3), Youtube (n=2) e Twitter (n=1) (Figura 80)

Figura 80: Participa de quais redes sociais?



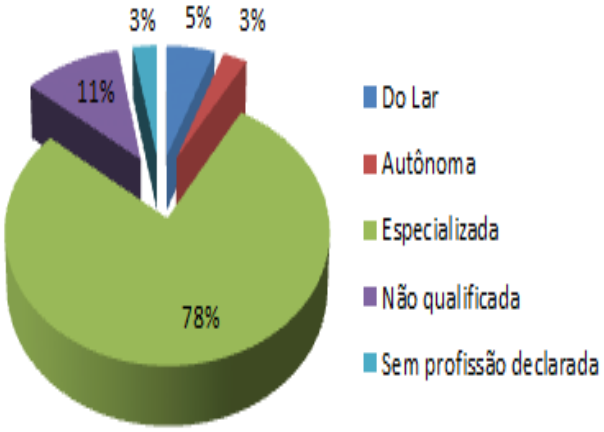
[37] Entende-se aqui que os motivos do *bullying,* assim como o de qualquer outro tipo de violência, estão no agressor, e não no agredido.

Interessante lembrar, aqui, o limite mínimo de idade em cada rede: Musica.ly, Instagram e Facebook exigem 13 anos completos para se cadastrar. Twitter e Whatsapp, por serem aplicativos de celular, não estabelecem limite mínimo, mesmo caso do Youtube. Uma vez que nenhum dos alunos atingiu o limite mínimo para ter perfil no Musica.ly, no Instagram ou no Facebook, alerta-se para o fato de que os pais estão burlando as regras dessas redes sociais, ou consentindo que o filhos o façam.

As respostas à pergunta 17 – "profissão dos pais" – será aqui analisada separadamente, profissão da mãe/madrasta e profissão do pai/padrasto. No caso de haver madrasta ou padrasto, foi considerada a profissão da pessoa que convive com a criança. Os tios-avós do aluno foram considerados madrasta e padrasto.

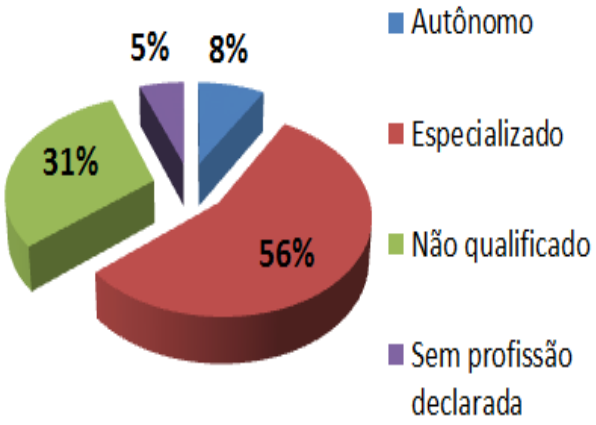
Profissões que requerem especialização alcançaram 18% (n=28), seguidas por profissões não qualificadas com 11% (n= 4), do lar com 5% (n=2), sem profissão declarada com 3% (n=1) e autônomas com 3% (n=1) (Figura 81).

Figura 81: Profissão da mãe/madrasta.



Quanto à profissão dos pais/padrastos, 56% (n=20) tem profissão que requer especialização, 31% (n=11) são "não qualificados", 8% (n=3) são autônomos e 5% (n=2) não tiveram sua profissão estabelecida, por perda de contato com a criança e sua mãe (Figura 82).

Figura 82: Profissão do pai/padrasto.



Após a pesquisa realizada os resultados obtidos com a identificação dos alunos com AH/SD foram comparados com os número de alunos com dificuldades de aprendizagem atendidos no NAPNE, com vistas a comparação estatísticas destes dados relevantes. A análise desses dados encontra-se junto às análises dos estudos de caso de cada turma[38].

[38] Itens 4.3.1 em diante.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

5.1 CONCLUSÃO

"Nosso passo constante e seguro / Rasga estradas de luz na amplidão."

Hino dos Alunos do Colégio Pedro II
Hamilton Elia

Eles existem. Alguns já foram revelados, e recebem o atendimento necessário. Outros ainda se escondem sob diagnósticos incorretos, não entendidos nem atendidos. A Lei ampara sua identificação e atendimento. (BRASIL, 2015)

São em quantidade considerável, se quisermos considerá-los. Tão numerosos quanto, e até mais numerosos do que os que alcançam menos, precisam de uma base para levantar voo e alcançar as alturas que podem. Que precisam. Que merecem.

Histórias de vidas tão curtas, mas já tão ricas. Diferentes. Divergentes. Especiais – no que a palavra traz de belo e de terrível.

Conseguimos revelar alguns deles. Infelizmente o movimento que buscou ocupar espaços no Colégio Pedro II, realizado por outros iguais a eles, acabou dificultando o exame de todas as turmas em busca da identificação necessária. Dos 380 alunos inicialmente previstos, foram analisados 180, com uma turma no 3º ano e no 4º ano e abrangendo todas as turmas do 5º anos. Quantos ficaram? Nosso objetivo de identificá-los foi parcialmente atingido.

Por enquanto.

Acreditamos que os relatos sobre esses alunos sejam suficientes para subsidiar maiores e mais aprofundadas buscas. Melhores atendimentos.

Estradas de luz na amplidão.

5.2 PERSPECTIVAS

"Quero falar de uma coisa / Advinha onde ela anda"
Wagner Tiso e Milton Nascimento

Em tempos difíceis como os que vivenciamos atualmente, quando a Educação pública passa por constante ameaça, precisamos mais que nunca desenvolver talentos, habilidades, criatividade e, sobretudo, resiliência. Não só em nossos alunos, mas também em nós.

Identificar alunos com AH/SD implica diretamente em assumir o compromisso de atender suas necessidades.

Eis nossa próxima meta: aprofundar os estudos no campo do atendimento necessário, aprendendo e criando alternativas possíveis dentro do ensino público de nosso país. Doutorado? Talvez.

Não podemos esperar. Devemos tirar nosso fôlego da fome de conhecimento de nossos alunos. Aprender com eles como querer saber sempre mais, compartilhar o gosto pela criação do novo, pelo inusitado, pelo melhor.

Quantos ainda se escondem?

Acreditamos que o mérito dessa pesquisa seja o de dar o primeiro passo, apontando o que se pode fazer. Agora, nos cabe continuar a busca.

Nossa arma, como diz o Hino dos Alunos do Colégio Pedro II, é a inteligência – a nossa, mas, sobretudo, a deles.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano. *Características sócio emocionais do superdotado: questões atuais. In: Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 12, n. 2, p. 371-378, maio/ago. 2007. Disponível em: www.scielo.br/pdf/pe/v12n2/v12n2a18.pdf. Acesso em 23/10/2015

_____ *Indivíduos com Altas Habilidades / Superdotação: Clarificando Conceitos, Desfazendo Ideias Errôneas.* FLEITH, Denise de Souza (org.) In: *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação.* Vol. 1. Orientação a professores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf Acesso em19/05/2015.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. *Aprendendo a Entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais.* Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC. Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80 Disponível em www.emtese.ufsc.br Acesso em 17/07/2017.

BRASIL. *Decreto de 02 de dezembro de 1837. Convertendo o Seminário de S. Joaquim em collegio de instrucção secundaria, com a denominação de Collegio de Pedro II, e outras disposições. In: Collecção das Leis do Império do Brasil de 1837 – parte II. p. 59* http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/publicacoes/doimperio/colecao3.html Acesso em 08/02/2016.

_____ *Caderneta de Saúde da Criança.* Ministério da Saúde, 2005. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/menina_final.pdf Acesso em 19/06/2017.

_____ *Caderneta de saúde da Criança – Passaporte da Cidadania* Ministério da Saúde, 2015. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/caderneta_saude_crianca_menina_10ed.pdf Acesso em 19/06/2017.

_____*.Decreto de 31 de janeiro de 1838 – decreto 08. Contêm os Estatutos para o Collegio de Pedro Segundo. In: Colleccção das Leis do Império do Brasil. 1838. Tomo 1º. Parte 2ª. Secção 6ª. p. 6.1.*http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/publicações/doimperio/colecao3.html Acesso em 08/02/2016.

_____ *Decreto N. 332 De 20 de Dezembro de 1843. Regula a maneira de se conferir o gráo, e de se passarem as Cartas de Bacharel em letras aos*

alumnos do Collegio de Pedro Segundo. Collecção das Leis do Império do Brasil de 1843. Tomo VI. Parte II. p. 201. In: http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/publicacoes/doimperio/colecao4.html Acesso em 08/02/2016.

_____ *Decreto nº 34.742, de 02 de dezembro de 1953. Aprova o Regimento do Colégio Pedro II* Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-34742-2-dezembro-1953-330410-publicacaooriginal-1-pe.html Acesso em 08/02/2016.

_____ *Decreto nº 632, de 27 de fevereiro de 1962. Aprova o Regimento do Colégio Pedro II.* Disponível em: *http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decmin/1960-1969/decretodoconselhodeministros-632-27-fevereiro-1962-353449-publicacaoori ginal-1-pe.html* Acesso em 08/02/2016.

_____ Decreto Lei N.245, de 28 de fevereiro de 1967. Transforma o Colégio Pedro II em autarquia e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0245.htm Acesso em 09/02/2016.

BRASIL, Ministério da Educação. *Diretrizes Nacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em:* http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf Acesso em 18/10/2015

_____*;* Secretaria De Educação Básica; Diretoria De Currículos E Educação Integral; Coordenação Geral Do Ensino Fundamental*. Elementos Conceituais e Metodológicos Para Definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º E 3º Anos) do Ensino Fundamental.* Brasília, dezembro de 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12827-texto-referencia-consulta-publica-2013-cne-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 06/07/2017

_____ *Resolução CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro de 2001.* Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf Acesso em 17/10/2015

_____. *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.* Brasília, 2015. Disponível em http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/edicoes/pagi nas-

individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional. Acesso em 08/11/2015

_____ *Saberes e práticas da inclusão - Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades / superdotação*. Brasília, 2006 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashabilidades.pdf Acesso em: 08/11/2015

_____ . *Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015.* Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)< para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13234.htm Acesso em 05/03/2016.

_____ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 2004 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: O Instituto, 2003. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/basica/levantamentos/microdados.asp.>. Acesso em: 29/09/2015.

_____ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 2005 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: junho 2006. Disponível em:< http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse> Acesso em: 29/09/2015

_____ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 2006 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse> Acesso em: 29/09/2015

_____ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 2007 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse> Acesso em: 29/09/2015

_____ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 2008 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse> Acesso em: 29/09/2015

_____ *Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de Dezembro de 2010.* Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf Acesso em 21/06/2017.

_____ *Portaria* Nº 867, de 4 de Julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/port_867_ 040712.pdf. Acesso em 22/06/2017.

BORBA, Renata Siqueira Teixeira. *Altas Habilidades ou Superdotação: visíveis ou invisíveis na Educação?* 2015. Dissertação. (Mestrado em Diversidade e Inclusão) - Universidade Federal Fluminense, RJ.

CHAGAS-FERREIRA, Jane Farias. *As características socioemocionais do indivíduo talentoso e a importância do desenvolvimento de habilidades sociais.* In: VIRGOLIM, Angela M. R. & KONKIEWITZ, Elisabete Castelon. (Orgs.) *Altas Habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade.* Campinas: Papirus, 2014.

COLÉGIO PEDRO II. *Estatuto do Colégio Pedro II.* Rio de Janeiro, Revista internato. Volume 5

COLÉGIO PEDRO II. Comissão de Atualização da Memória Histórica. *O Colégio Pedro II. Contribuição histórica aos 175 anos de sua fundação.* Rio de Janeiro, 2013. 159 p.

COLÉGIO PEDRO II. *Site do Colégio Pedro II.* Disponível em: http://www.cp2.g12.br/campi/engenho_novo_1.html. Acesso em 04/11/2016.

DALOSTO, Marcília de Morais; e ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. *Manifestações e prevalência de Bullyng entre alunos com Altas Habilidades/ Superdotação.* Marília, Revista Brasileira de Educação Especial, v. 19, n. 3, p. 363-378, Jul-Set, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382013000300005&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 12/10/2015

DELOU, Cristina Maria Carvalho. *Sucesso e fracasso escolar de alunos considerados superdotados: um estudo sobre a trajetória escolar de alunos que*

receberam atendimento em salas de recursos de escolas da rede pública de ensino. 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0,5&cluster=8093118839264503436 Acesso em: 04/11/2016

_____ *Educação do aluno com Altas Habilidades / Superdotação: Legislação e Políticas educacionais para a Inclusão.* In: FLEITH, Denise de Souza. *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação Volume 1: Orientação a Professores*. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial. Brasília, DF, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf Acesso em: 09/11/2016

_____ *Lista Básica de Indicadores de Superdotação: parâmetro para observação de Alunos em sala de Aula*. In: LEHMANN, Lucia de Mello e Souza; COUTINHO, Luciana Gageiro. Psicologia e Educação: interfaces. (Série Praxis Educativa, v. 9). Niterói: Editora da UFF, 2014.

DORIA, Escragnolle. *Memória histórica do Colégio de Pedro II – 1837-1937.* Brasília, Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais, 1997. 302 p.

FARIAS, Eliana Santos de; WECHESLER, Solange Muglia. *Desafios na identificação de alunos intelectualmente dotados.* In: VIRGOLIM, Angela M. R. & KONKIEWITZ, Elisabete Castelon. (Orgs.) *Altas Habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade.* Campinas: Papirus, 2014.

FLEITH, Denise de Souza. *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação Volume 1: Orientação a Professores*. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial. Brasília, DF, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf Acesso em: 09/11/2016

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. *Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa.* Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, SP, v. 14, n. 28, p. 139-152, Agosto, 2004. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2004000200004 Acesso em 28/02/2016

GAGNÉ, Françoys. *From genes to talent: the DMGT/CMTD perspective.* Revista de Educación, n. 368, p. 12-37, abr./ jun. 2015. Disponível em: http://www.mecd

.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosingles/gagne.-f.-en.-1-368.pdf?documentId=0901e72b81cbf793 Acesso em 14/11/2015.

GAMA, Maria Clara Sodré. *Parceria entre Família e Escola.* Em: FLEITH, Denise de Souza. *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação Volume 3: O Aluno e a Família.* Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial. Brasília, DF, 2007 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab4.pdf Acesso em: 09/11/2016

_____ *As teorias de Gardner e de Sternber na Educação de Superdotados.* Santa Maria, Revista Educação Especial, v. 27, n. 50, p. 665-674, set./dez. 2014 Disponível em: http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial Acesso em: 07/03/2016

GUENTHER, Zenita C. *Capacidade e Talento: um Programa para a Escola.* São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 2006. 116 p.

GÜNTHER, Hartmeut. *Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão?* Brasília: Psicologia: Teoria e Pesquisa, v.22, n.2, p. 201-210, mai./ago. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/%0D/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf Acesso em 14/11/2015.

HOFFMAN, Jussara M. L. *Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento.* São Paulo: FDE, Série Ideias, n. 22, p. 51-59, 1994. Disponível em : http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_22_p051-059_c.pdf Acesso em: 27/02/2016

LANDAU, Erika. *Criatividade e superdotação.* Rio de Janeiro: Livraria Eça Editora, 1986. 107 p.

_____ *A coragem de ser superdotado.* São Paulo: Arte & Ciência, 2002. 224 p.

LANZER, Rosane; PINTO, Rodrigo Barriquello; RAMOS, Bernardo Villanueva de Castro. *O Método Delfos aplicado ao Turismo no espaço rural*. Revista Rosa dos Ventos 4(II) 178-191, abr-jun, 2012 Disponível em: http://www.ucs.br/etc/ revistas/ index.php/rosadosventos/article/view/1452

MARTINS, CHACON, *Identificação de Características de Altas Habilidades/Superdotação Apresentadas por Alunos Matriculados em Escolas de Ensino Regular* Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/ papah/identificacaoah-sd.pdf Acesso em: 22/07/2017

MELETTI, Silvia Márcia Ferreira; RIBEIRO, Karen. *Indicadores Educacionais Sobre a Educação Especial no Brasil*. Cad. CEDES, Campinas , v. 34, n. 93, p. 175-189, May 2014 Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622014000200175&lng=en&nrm=iso>.Acesso em 11/11/2016

MOSQUERA, Juan José Mouriño; STOBÄUS, Claus Dieter; FREITAS, Soraia Napoleão. *Altas Habilidades/Superdotação no transcurso da vida: da infância à adultez.* In: VIRGOLIM, Angela M. R. & KONKIEWITZ, Elisabete Castelon. (Orgs.) *Altas Habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade.* Campinas: Papirus, 2014.

OUROFINO, Vanessa Terezinha Alves Tentes; GUIMARÃES, Tânia, Gonzaga*. Características intelectuais, emocionais e sociais do aluno com Altas Habilidades/Superdotação.* In: FLEITH, Denise de Souza. *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação Volume 1: Orientação a Professores*. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial. Brasília, DF, 2007. Disponível em: Disponível em: http://portal.mec.gov.br /seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf Acesso em19/05/2015.

PEREIRA, Vera Lucia Palmeira. *Superdotação e currículo escolar: potenciais superiores e seus desafios da perspectiva da educação inclusiva.* In: VIRGOLIM, Angela M. R. & KONKIEWITZ, Elisabete Castelon. (Orgs.) *Altas Habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade.* Campinas: Papirus, 2014.

PÉREZ, Suzana G. P. B. *Gasparzinho vai à escola: um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo*. 2004. 306 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, PUC, Porto Alegre, 2004. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=177276 Acesso em 13/11/2015.

_____*Mitos e Crenças sobre as Pessoas com Altas Habilidades: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento.* Revista Educação Especial, Santa Maria, p. 45-59, mar. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br /educacaoespecial/article/view/5004/3033>. Acesso em: 21/10/2016

PÉREZ, Suzana G. P. B.; FREITAS, Soraia N. *Encaminhamentos pedagógicos com alunos com Altas Habilidades/Superdotação na Educação Básica: o cenário brasileiro.* Curitiba: Educar em Revista, n. 41, p. 109-124, jul./set. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/er/n41/08.pdf Acesso em 21/10/2015

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação. Da Excelência à Regulação das Aprendizagens*. Porto Alegre, Artmed Editora, 1999.

RANGNI, Rosemeire de Araújo; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Indivíduos talentosos: o filme Gênio indomável como fonte de análise. *Psicol. educ.*, São Paulo, n. 35, dez. 2012. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org /scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752012000200010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 10 nov. 2015.

PESSANHA, Juliana Antunes. *Altas Habilidades Na Escola*. Dissertação (Mestrado em CMPDI - MP Diversidade e Inclusão) - Universidade Federal Fluminense, 2015.)

REIS, Sally S; RENZULLI, Joseph S. *Five dimensions of differentiation.* Keynote presentation at the 20th Annual Confratute Conference, Storrs, CT. Disponível em: http://confratute.uconn.edu/wp-content/uploads/sites/990/2015/07/Compass-Five_ Dimensions-Renzulli.pdf Acesso em: 04/11/2016

RENZULLI, Joseph S. *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 Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/papah/o-que-e-esta-coisa-chamada-superdotacao.pdf Acesso em: 19/05/2015

_____ . *A concepção de superdotação no modelo dos três anéis*: *um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade critativa.* In: VIRGOLIM, Angela M. R. & Konkiewitz, Elisabete Castelon. (Orgs.) *Altas Habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade.* Campinas: Papirus, 2014. Cap. 9. p. 219 a 264.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação.* 3ª ed. Florianópolis: UFSC, 2005. Disponível em: http://cursos.unipampa.edu.br/cursos/ppgcb/files/2011/03/Metodologia-da-Pesquisa-3a-edicao.pdf Acesso em: 17/07/2017

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. *A pesquisa científica* In: GERHARDT, Tatiana Engel & SILVEIRA, Denise Tolfo. (org.) *Método científico*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 114 p. Cap. 2, p. 31 a 34. Disponível em: http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf Acesso em: 17/07/20117

SOARES, Ana Maria Irribarem, ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza, BAIBICH, Tânia Maria. *Superdotação – identificação e opções de atendimento.* Curitiba, Editora UFPR. Educar,n. 23, p. 125-141, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/er/n23/n23a09.pdf Acesso em: 12/10/2015.

SOUZA, Cecília Vanessa Alexandre de; DELOU, Cristina Maria Carvalho. *Identificação de Altas Habilidades ou Superdotação no Censo Escolar Brasileiro: Subnotificação?* I Congresso Internacional em Educação Especial e Inclusiva – Disponível em: http://www.fun depe.com/jee2016/cd/arquivos/108841.pdf

UNESCO. *Declaração de Salamanca.* Disponível em: http://portal.mec.gov.br/ seesp /arquivos/pdf/salamanca.pdf Acesso em 03/11/2016.

VIRGOLIM, Angela M. R. *Altas Habilidades / Superdotação - Encorajando Potenciais*. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial. Brasília, DF, 2007. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ me004719.pdf Acesso em 09/11/2015.

_____ *A inteligência em seus aspectos cognitivos e não cognitivos na pessoa com altas habilidades/superdotação: uma visão histórica.* In: VIRGOLIM, Angela M. R. & Konkiewitz, Elisabete Castelon. (Orgs.) *Altas Habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade.* Campinas: Papirus, 2014, Cap. 1, p. 23-64.

WEBB, James T. et al. *Misdiagnosis and Dual Diagnosis of Gifted Children.* Abstracted from: Misdiagnosis and Dual Diagnoses of Gifted Children and Adults: ADHD, bipolar, OCD, Asperger's, depression, and other disorders. (2004) - Disponível em: http://sengifted.org/archives/articles/misdiagnosis-and-dual-diagnosis-of-gifted-children. Acesso em 24/02/2016

WEBB, James T., LATIMER, Diane. *ADHD and Children Who Are Gifted.* ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education Reston VA. Disponível em: https://www.ericdigests.org/1993/adhd.htm Acesso em: 24/08/2017

ZEPPONE, Silvio Cesar; VOLPON, Leita Costa; DEL CIAMPO, Luiz Antonio. *Monitoramento do desenvolvimento infantil realizado no Brasil*. Revista Paulista Pediátrica [online] 2012, vol. 30, n. 4. Pp. 594-599. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-058220120004000 19&lng=en&nrm=isso. Acesso em 21/06/2017.

7. APÊNDICES E ANEXOS

7.1 APÊNDICES

7.1.1 TCLE – RESPONSÁVEIS

7.1.2 TCLE – PROFESSORES

7.1.3 TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DEPOIMENTOS – Professores e Responsáveis

7.1.4 ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM RESPONSÁVEIS

7.1.5 BILHETE PARA LEMBRAR ENTREGA DAS AUTORIZAÇÕES

7.2 ANEXOS

7.2.1 AUTORIZAÇAO INSTITUCIONAL

7.2.2 LBISD: PARÂMETRO PARA OBSERVAÇÃO DE ALUNOS EM SALA DE AULA

7.1 APÊNDICES

7.1.1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RESPONSÁVEIS LEGAIS DOS(AS) ALUNOS(AS)

Título do Projeto: Incidência de Altas Habilidades / Superdotação no *Campus* Engenho Novo I do Colégio Pedro II

Pesquisador Responsável: Cecília Vanessa Alexandre de Souza

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Universidade Federal Fluminense – UFF

Telefones para contato do Pesquisador: (021) 2501-6064 - (021) 99408-3791

Nome do voluntário:

_____

Idade: _____ anos R.G. _____

Responsável legal : _____

R.G. Responsável legal: _____

O(A) Sr. (ª) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "Incidência de Altas Habilidades / Superdotação no *Campus* Engenho Novo I do Colégio Pedro II", de responsabilidade da pesquisadora Cecília Vanessa Alexandre de Souza .

O projeto tem como objetivo identificar aluno(a)s com Altas Habilidades ou Superdotação no *Campus* Engenho Novo I do Colégio Pedro II visando atendimento do aluno no NAPNE – NÚCLEO DE ATENDIMENTO A PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS.

Altas Habilidades ou Superdotação, segundo Cesar Coll, é a "grande habilidade de aprendizagem" que leva uma pessoa "a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes". As pessoas com Altas Habilidades ou Superdotação necessitam de atendimento escolar especializado, previsto na legislação brasileira, para desenvolver todo o seu potencial e evitar problemas no cotidiano escolar – tais como desinteresse, indisciplina e discriminação dos colegas.

Os professores das turmas selecionarão alunos usando como critério a LBISD. Esta lista indica comportamentos de superdotação em alunos. Caso você concorde em participar da pesquisa, seu histórico escolar será analisado se seus professores identificarem que você apresenta alguns desses comportamentos. Seu responsável

legal também será chamado para uma entrevista gravada. Nesta entrevista pesquisaremos sinais de precocidade.

Não haverá risco físico para os participantes. Acreditamos que possa haver algum desconforto psicológico se você for identificado como pessoa com Altas Habilidades ou Superdotação. No entanto, se você tiver Altas Habilidades ou Superdotação, apresentará características próprias que costumam causar esse desconforto. Um dos objetivos da pesquisa é justamente garantir que as necessidades especiais dos alunos com Altas Habilidades ou Superdotação sejam atendidas.

Gostaria de deixar claro que sua participação é voluntária. Isso significa que você pode mudar de ideia e retirar seu consentimento a qualquer hora, sem nenhum prejuízo a você ou seu responsável legal.

Os dados obtidos na pesquisa serão utilizados para garantir o atendimento aos alunos. Isso significa que os alunos identificados por essa pesquisa passarão a ser atendidos pelo NAPNE, se assim o desejarem – o atendimento é opcional, você só irá se quiser. A quantidade de alunos identificada será divulgada na pesquisa, mas não seus nomes, nem de seus responsáveis.

Caso você tenha alguma dúvida a respeito da pesquisa, pode me contatar nos telefones (021)2501-6064 ou (021)99408-3791, ou ainda pelo e-mail: cecilia.vanessa@gmail.com.

Eu, _____, RG nº _____, responsável legal por _____, RG nº _____ declaro ter sido informado e concordo com a sua participação, como voluntário, no projeto de pesquisa acima descrito.

Rio de Janeiro, _____ de _____ de _____

_____

Nome do responsável legal pelo(a) aluno(a)

_____

Assinatura do responsável legal pelo(a) aluno(A)

_____ _____

Testemunha Testemunha

7.1.2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSORES(AS) PARTICIPANTES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: Incidência de Altas Habilidades / Superdotação no *Campus* Engenho Novo I do Colégio Pedro II

Pesquisadora Responsável: Cecília Vanessa Alexandre de Souza

Instituição a que pertence a Pesquisadora Responsável: Universidade Federal Fluminense – UFF

Telefones para contato do Pesquisador: (021) 2501-6064 - (021) 99408-3791

Nome do(a) voluntário(a): _____

R.G. _____

O(A) Sr. (ª) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "Incidência de Altas Habilidades / Superdotação no *Campus* Engenho Novo I do Colégio Pedro II", de responsabilidade da pesquisadora Cecília Vanessa Alexandre de Souza .

O projeto tem como objetivo identificar aluno(a)s com Altas Habilidades ou Superdotação no *Campus* Engenho Novo I do Colégio Pedro II visando seu atendimento no NAPNE – NÚCLEO DE ATENDIMENTO A PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS – e o cumprimento da Lei Nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015, que diz, no artigo 59-A:

> O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado..

Altas Habilidades ou Superdotação, segundo Cesar Coll, é a "grande habilidade de aprendizagem" que leva uma pessoa "a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes". As pessoas com Altas Habilidades ou Superdotação necessitam de atendimento escolar especializado, previsto na legislação brasileira, para desenvolver todo o seu potencial e evitar problemas no

cotidiano escolar – tais como desinteresse, indisciplina e discriminação dos colegas.

Caso concorde em participar da pesquisa, será solicitado que você aplique a LBISD, em observação aos alunos de sua(s) turma(s). Esta lista indica comportamentos de superdotação em alunos, e consiste em dois formulários de observação – primeiramente, em forma grupal e depois em forma individual. Você receberá instruções sobre o preenchimento dessa lista, e estarei disponível para esclarecer dúvidas a esse respeito.

Não haverá risco físico para os participantes, e você não terá despesas com a pesquisa. Todo o material necessário será entregue a você.

Gostaria de deixar claro que sua participação é voluntária. Isso significa que você pode mudar de ideia e retirar seu consentimento a qualquer hora, sem nenhum prejuízo a você.

Os dados obtidos na pesquisa serão utilizados para garantir o atendimento aos alunos. Isso significa que os alunos identificados por essa pesquisa passarão a ser atendidos pelo NAPNE, se assim o desejarem A quantidade de alunos identificada será divulgada na pesquisa, mas não seus nomes, nem de seus alunos ou responsáveis.

Caso você tenha alguma dúvida a respeito da pesquisa, pode me contatar nos telefones (021)2501-6064 ou (021)99408-3791, ou ainda pelo e-mail cecilia.vanessa@gmail.com.

Eu, _____, RG nº _____, declaro ter sido informado(a) e concordo com minha participação, como voluntário(a), no projeto de pesquisa acima descrito.

Rio de Janeiro, _____ de _____ de _____

_____

Assinatura do(a) voluntário(a)

_____ _____

Testemunha Testemunha

7.1.3 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DEPOIMENTOS – Professores e Responsáveis

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE DEPOIMENTOS

Eu, _____, CPF _____, RG_____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente do uso de meu depoimento, AUTORIZO, através do presente termo, as pesquisadoras Cecília Vanessa Alexandre de Souza e Cristina Maria Carvalho Delou, do projeto de pesquisa intitulado “Incidência de Altas Habilidades / Superdotação no *Campus* Engenho Novo I do Colégio Pedro II” a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destes depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima citados, obedecendo ao que está revisto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA,Lei Nº 8.069/1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei nº 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3.298, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004).

Rio de Janeiro, ___ de ___ de 2016

_____

Pesquisador responsável pelo projeto

_____

Sujeito da pesquisa

_____

Responsável pelo sujeito da Pesquisa (se menor)

7.1.4 - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM RESPONSÁVEIS

A – IDENTIFICAÇÃO DA CRIANÇA E DOS ENTREVISTADOS

Nome e gênero da criança.
Nome do(s) responsável(eis) e relação de parentesco com a criança.

INDICATIVOS DE PRECOCIDADE

1- Quantos irmãos a criança possui?
2- Com que idade começou a andar?
3- Com que idade começou a falar?
4- Com quantos anos aprendeu a ler? Como foi o processo? (Em casa? Na escola? Sozinho?)
5- Com quantos anos aprendeu a escrever? Como foi o processo? (Em casa? Na escola? Sozinho?)
6- Lateralidade.

B – INTERESSES / COMPORTAMENTO SOCIAL

7- Quais eram as brincadeiras preferidas quando menor?
8- Prefere brincar sozinho ou em grupo?
9- Tem muitos amigos?
10- Qual é a faixa etária dos amigos (mesma idade,/ mais velho/ mais novo)?
11- Prefere conversar com pessoas mais velhas?
12- Qual(is) o(s) passatemo(s) preferido(s)?
13- Gosta de ler? O quê? Quantos livros – sem indicação da escola – leu no ano passado?
14- Tem atividades fora da escola? Quais (esporte, língua estrangeira, música, dança, teatro)? Como a atividade foi escolhida (família, pedido da criança, indicação médica)
15- Tem alguma assistência médico-terapêutica? Qual foi o motivo da indicação?
16- Participa de redes sociais?
17- Qual é a profissão dos pais?

7.1.5 - Glossário Técnico para Subsidiar a Elaboração da Política Pública de Identificação e Atendimento Educacional Especializado de Alunos com Altas Habilidades ou Superdotação.

1. ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO, TALENTO, DOTE ou DOTAÇÃO

Sem serem sinônimos, esses termos referem-se à habilidade superior de alguns indivíduos para a aprendizagem, em diversas áreas do conhecimento humano.

Altas habilidades ou **superdotação** é o termo utilizado na Legislação Brasileira. (BRASIL, 1996, Art. 4º item III).

Joseph Renzulli

Fonte: http://education.uconn.edu/person/joseph-renzulli/

O MODELO DOS TRÊS ANEIS de Joseph Renzulli (2014) considera que a criança com superdotação apresenta três características – os três anéis: capacidade acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa. (RENZULLI, 2014, p. X). Não é necessário que as três características estejam presentes o tempo todo.

Figura 1: Diagrama da Teoria dos Três Anéis de Renzulli.

Fonte: Renzulli (2014)

O autor acredita que o propósito da identificação de alunos “superdotados” é seu atendimento. Para isso, criou o Modelo Triárquico de Atendimento e o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (RENZULLI, 2004).

Para Renzulli (2014), existe a superdotação “escolar ou acadêmica” – aquela que frequentemente se traduz em bom rendimento escolar – e a “criativo-produtiva” – que utiliza formas de pensamento diferenciadas. O aluno com superdotação do tipo acadêmica é um consumidor voraz de conhecimentos; enquanto aquele com superdotação produtivo-criativa é um criador de conhecimentos.

O Modelo Diferencial de Dotação e Talento, ou DMGT (Differentiated Model of Giftedness and Talent) é o modelo teórico de François Gagné (2009).

Françoys Gagné

Fonte: https://begabungs.wordpress.com/2012/05/28/building-talents-on-the-foundations-of-giftedness-prof-francoys-gagne/

O autor diferencia “giftedness” – dote ou dotação – de “*talent”- talento.*

Assim, dotação é a

> “posse e uso de *capacidades naturais* notáveis chamadas aptidões, em pelo menos um *domínio* de capacidade, a um grau que coloca o individuo pelo menos entre os 10% mais altos no grupo de pares etários.”

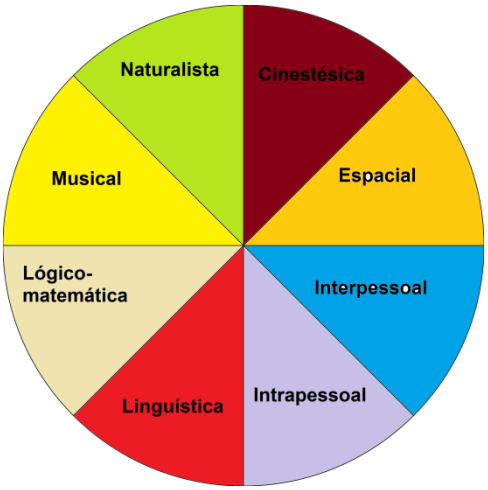
Talento é o

> “desempenho notável de habilidades sistematicamente desenvolvidas, em pelo menos um campo de atividade humana, a um grau que coloca o individuo entre pelo menos os 10% mais altos no grupo de pares etários que são ou já foram ativos naquele campo.” (GAGNÉ, 2009, p. 1)

Para Gagné, a dotação é inata, sendo o talento o desenvolvimento dessa dotação. Esse desenvolvimento depende de inúmeros fatores, incluindo o que é chamado de “acaso” (GAGNÉ, 2009)

A Teoria das Inteligências Múltiplas, de Gardner (GARDNER, 1983, 1993 e 1999, apud VIRGOLIM, 2014) considera 8 ou mais tipos de inteligência. Gama (2014) também cita a classificação dessas inteligências: cinestésica, espacial, interpessoal, intrapessoal, linguística, lógico-matemática, musical e naturalista.

Figura 2: Howard Gardner e as múltiplas inteligências



Fonte: https://www.gse.harvard.edu/faculty/howard-gardner

A Teoria Triárquica da Inteligência, de Sternberg (1985, 1997 e 2009, apud VIRGOLIM, 2014) é composta por três subteorias inter-relacionadas – as subteorias componencial, experiencial e a contextual

Figura 3: Robert Sternberg

Fonte: http://www.robertjsternberg.com/

Quadro 1: Teoria Triárquica da Inteligência

SUBTEORIA	Funções	Componentes Mentais
COMPONENCIAL	Planejamento, execução e avaliação do comportamento inteligente	• metacomponentes: planejar, controlar, monitorar e avaliar o pensamento • componentes de desempenho: executam as estratégias de solução de problemas especificadas pelos metacomponentes • componentes de aquisição do conhecimento: codificam, combinam e comparam informações, de forma seletiva, durante o processo de resolução de problemas, permitindo a ocorrência de novas aprendizagens.
EXPERIENCIAL	Capacidade de elaborar tarefas e situações novas; capacidade de automatizar o processamento da informação	• lidar com o novo e com demandas sociais; automatizar o processamento de informações – o que auxilia a lidar com o novo.
CONTEXTUAL	Mundo exterior	• aplicação da inteligência à experiência, para cumprir funções da vida real.
	Inteligência:	• depende do contexto sociocultural • é proposital (relaciona-se com um objetivo) • é adaptável – formação e modificação do ambiente, adequando-o a necessidades • envolve seleção ativa de um ambiente

Fonte: Sternberg (apud VIRGOLIM, 2014)

2. IDENTIFICAÇÃO

Os meios de identificação dos alunos com AH/SD dependem do conceito de AH/SD adotado, e do tipo de atendimento pretendido.

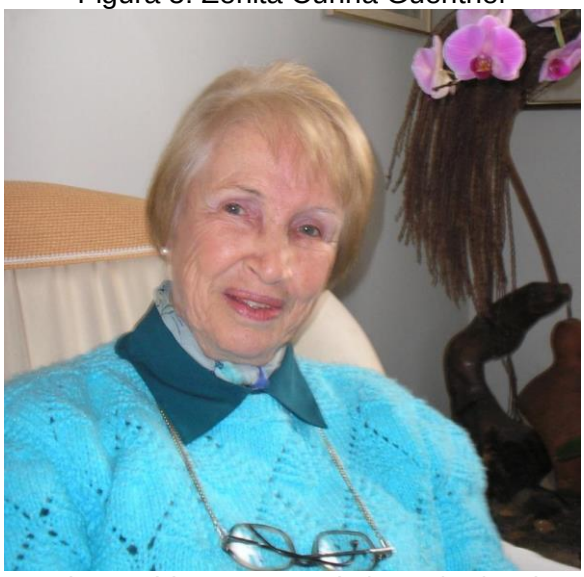
A Lista Base de Indicadores de Superdotação, LIBISD, (DELOU, 2014) consiste em lista de 24 comportamentos a serem observados pelo professor (ANEXO 1, p.). Na forma grupal, o professor anota os nomes dos alunos que apresentam cada comportamento observável. Para cada aluno mencionado é preenchida uma forma individual da Lista, com opções “SEMPRE”, “ÀS VEZES” e “NUNCA”. Caso o aluno seja marcado em no mínimo 18 comportamentos como “SEMPRE”, recebe a indicação.

Figura 4: Cristina Maria Carvalho Delou

Fonte: http://guiaescolasniteroi.com.br/evento/altas-habilidade-e-inclusao-escolar/

A metodologia de identificação adotada no CEDET – Centro para Desenvolvimento do Potencial e Talento – orienta-se, segundo Guenther (2011) “pela diferenciação horizontal, (...) em visão qualitativa, indicada por domínios e subdomínios de capacidade” (p.66). Em primeiro lugar, o professor observa a turma e, seguindo uma folha de dados para observação, indica os alunos. Em seguida, o aluno passa por Orientação Assistida, em que um profissional especializado em “educação para crianças dotadas” observa o aluno em situações não escolares de vivências, na sede do CEDET, em encontro de 4 horas. A observação divide-se nos domínios da Inteligência, da Criatividade, da Capacidade Sócio afetiva e da Capacidade Física. A criança selecionada é inscrita no CEDET, onde recebe atendimento especializado.

Figura 5: Zenita Cunha Guenther

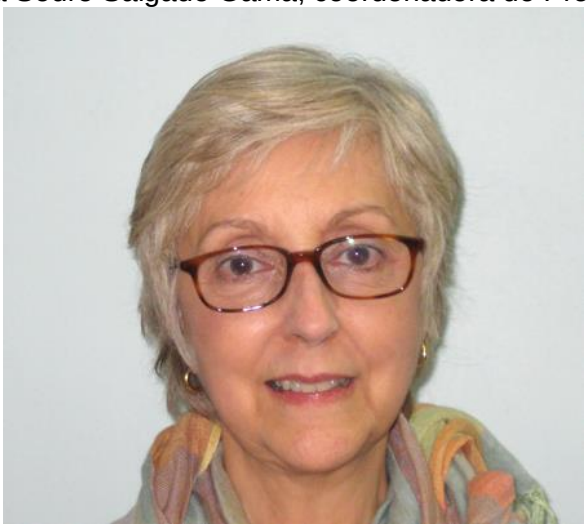


Fonte: http://aspatlavras.blogspot.com.br/2015/02/zenita-guenther.html

Os estudos de Renzulli levaram-no a desenvolver um “plano de identificação que é um meio-termo entre um sistema totalmente baseado no desempenho e um que tem como alvo certos estudantes, mantendo, ainda, certo grau de flexibilidade.” Em primeiro lugar, são selecionados estudantes talentosos, formando o que Renzulli chama de “pool”. Do número estabelecido, variável conforme a escola, metade “será selecionada com base em pontuação em testes.” Assim, alunos com alto rendimento serão considerados. Em seguida, uma seleção será realizada por indicação do professor. Além disso, são considerados Estudos de Caso, Notificações dos Pais e Indicações baseadas em “indicações de ação” – atendendo a estudantes que, por algum motivo, não tenham sido selecionados pelos outros passos.

O Programa Estrela Dalva seleciona alunos com superdotação acadêmica, moradores do município do Rio de Janeiro e de baixa renda através de três fases.[39] Na primeira fase, são realizados testes de inteligência lógica, em aproximadamente três mil alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental de cinquenta escolas da Rede Municipal do Rio de Janeiro. Os alunos com os resultados 10% superiores passam então por uma prova de matemática e uma de português. Os alunos do terço superior dessa segunda fase passam por entrevistas, juntamente com seus responsáveis. A meta é selecionar 24 alunos ao final do processo – 0,8% do número inicial de alunos.

Figura 6: Maria Clara Sodré Salgado Gama, coordenadora do Programa Estrela Dalva



Fonte: http://blog.institutobrookfield.org.br/index.html

[39] http://www.programaestreladalva.org.br/objetivos/

3. MITOS

Segundo o dicionário Aurélio, mito é “coisa ou pessoa que não existe, mas que se supõe real”[40]. Existem conceitos sobre AH/SD que, apesar de incorretos, são considerados verdades.

A seguir, serão abordados os mitos mais significativos a respeito de AH/SD.

Os dois primeiros mitos sobre constituição são auto excludentes. No primeiro, acredita-se que as AH/SD tem origem exclusivamente genética. No segundo, que são produto exclusivo do meio ambiente. Mosquera, Stobäus e Freitas ressaltam que “os biólogos do desenvolvimento estudam a intersecção entre superdotação e estímulos ambientais(...)” (2014, p. 267). Segundo Gagné (2009) trata-se de predisposição genética que pode ser desenvolvida ou não dependendo de estímulos do meio ambiente. Se, por um lado, não se dá AH/SD a uma criança, por outro, são os estímulos dados a ela que permitem que ela desenvolva plenamente seus potenciais. Uma variação diz que crianças com AH/SD são fruto de “pais condutores”, que treinam as habilidades dos filhos até que se tornem superiores (PÉREZ, 2003).

É mito dizer que há poucas pessoas com AH/SD na população. Gagné (2009) trabalha com um percentual de 10% da população, Renzulli (2014) cita 15 a 20% e Pérez (2004), em estudo realizado em escolas do Rio Grande do Sul, encontrou 7,5%. E a incidência de AH/SD em crianças de classes socioeconômicas privilegiadas não é maior (PÉREZ, 2003; ANTIPOFF e CAMPOS, 2010). Crianças em situação socioeconômica desfavorável, segundo as autoras, necessitam de maior atenção e estímulos para desenvolver suas potencialidades.

A crença de que identificar uma criança como tendo AH/SD a rotula e induz nela comportamentos negativos, como “vaidade, menosprezo e sentimentos de superioridade” vai contra a realidade de que essas são características de personalidade presentes em toda a população (PÉREZ, 2003).

[40] https://dicionariodoaurelio.com/mito Acesso em 23/08/2017.

Outro mito é o de que não se deve identificar a criança com AH/SD, uma vez que somos “todos iguais” (PÉREZ, 2003). Esse mito é complementado pelo que diz que não se deve comunicar à criança sua condição, quando identificada. A criança com AH/SD é diferente, e tem, na maior parte das vezes, consciência dessa diferença. Não dizer às claras qual é a diferença é, em suma, negá-la – e deixar de atender as necessidades geradas pela diferença.

Dos mitos que mais atrapalham a identificação de crianças com AH/SD, podemos citar os que dizem que o aluno com AH/SD deve apresentar rendimento superior em todas as áreas, tirando notas excelentes em todas as disciplinas escolares (PÉREZ, 2003; ANTIPOFF e CAMPOS, 2010).

Por fim, é importante marcar como mitos as crenças de que crianças com AH/SD serão adultos eminentes (ANTIPOFF e CAMPOS, 2010), de que “tudo é fácil” para as crianças com AH/SD e que ela não precisa de atendimento especial, pois se “auto educa” (PÉREZ, 2003).

4. TIPOS DE AEE NO BRASIL

4.1. Sala de Recursos Multifuncionais

As salas de recursos multifuncionais são os espaços de organização do Atendimento Educacional Especializado – AEE – dentro de cada escola. É o local de atendimento ao público-alvo da Educação Especial, na qual se incluem os alunos com AH/SD.

A Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que estabelece as Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, define que este é realizado prioritariamente nestas salas, em turno oposto ao da escolarização do aluno (BRASIL, 2009).

4.2. Classes Especiais

Quando as necessidades educacionais do aluno não podem ser supridas pela sala de recursos multifuncionais, há a opção de encaminhá-lo para as Classes Especiais – espaços especializados que constituíam atendimento a alunos com deficiências durante as décadas de 1980 e 1990 (DENARI, 2014), e

que continuam existindo, apesar da implantação das salas de recursos multifuncionais.

4.3. Classe Hospitalar

A Classe hospitalar “é uma modalidade de atendimento prestada a crianças e adolescentes internados em hospitais, em casas de apoio, ou em contextos domésticos adaptados à assistência médica” (BARROS, 2011)

5. TIPOS DE AEE PARA ALUNOS COM AH/SD

Dentre as opções de atendimento a alunos com AH/SD no Brasil, destacamos a frequência às salas de recursos multifuncionais, onde o aluno receberá suplementação pedagógica, na forma de enriquecimento curricular.

Outra opção está prevista na Lei 9.394 no Art. 59, item II, sob a forma de “aceleração de para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados” (BRASIL, 1996).

6. CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS RELEVANTES

6.1. PRECOCIDADE

Uma criança é chamada “precoce” quando apresenta desenvolvimento físico, emocional ou intelectual prematuramente - em idade anterior à esperada

Existem crianças precoces que não apresentam posteriormente características de AH/SD, assim como há alunos com AH/SD em que a precocidade não ocorreu ou não foi percebida.

6.1.1. DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR E LINGUÍSTICO

A Caderneta de Saúde da Criança (CSC), distribuída para cada criança nascida em Território Brasileiro, traz, além do calendário de vacinações, espaço para anotações sobre o desenvolvimento da criança, apresentando sugestões de estímulo a esse desenvolvimento e apresentando marcos de desenvolvimento

com sua idade esperada, através do Instrumento De Vigilância Do Desenvolvimento De Crianças[41] (BRASIL, 2015).

Estudo de Zeppone, Volpon e Del Ciampo (2012) recomendam a utilização das anotações do desenvolvimento da criança na CSC para “monitoramento do crescimento e do desenvolvimento infantil”, servindo de alerta para possíveis atrasos. Podemos, da mesma forma, utilizar os mesmos parâmetros para indicar precocidade no desenvolvimento.

O quadro 2 indica os principais marcos de desenvolvimento psicomotor e linguístico apontados na CSC.

Quadro 2 : Comparativo de Idades Previstas – Marcos de Desenvolvimento.

Marco de desenvolvimento	Idade Prevista
Engatinhar	7 a 9 meses
Andar com apoio	10 a 12 meses
Andar sem ajuda	13 a 15 meses
Falar palavras	13 a 15 meses
Falar frases curtas	25 a 30 meses

Fonte: Brasil, 2015.

6.1.2. ALFABETIZAÇÃO

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), instituído pela PORTARIA No- 867, DE 4 DE JULHO DE 2012 estabelece como meta alfabetizar as crianças até o final do 3º ano do Ensino Fundamental, aos 8 anos de idade.

No entanto, é preciso considerar a prática educacional da maioria das escolas da rede particular de ensino, que vem atendendo Às expectativas dos responsáveis e iniciando a alfabetização no último ano da Educação Infantil. Não podemos, assim, considerar precocidade o resultado de esforço educacional regular.

[41] ANEXO 2, p. 20.

6.2. CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS

A Lista Base de Indicadores de Superdotação (DELOU, 2014) relaciona comportamentos característicos de alunos com AH/SD (Anexo 1), classificando-os em Inteligência Geral (IG), Pensamento Criador (PC), Capacidade de Liderança (CL) e Capacidade Psicomotora (CP).

Estudo de Webb (WEBB, 2004, apud PEREIRA, 2014) relaciona comportamentos de alunos com AH/SD com possíveis problemas apresentados por eles. A figura 4 traz essa relação, bastante interessante para guiar a identificação de alunos, principalmente dos que não apresentam alto rendimento escolar..

Figura 4 – Características de alunos superdotados e relação com possíveis problemas.

CARACTERÍSTICAS DE ALUNOS SUPERDOTADOS	POSSÍVEIS PROBLEMAS
Adquire e retém informações rapidamente.	Fica impaciente diante da lentidão dos colegas; não gosta de rotina e repetição.
Curiosidade intelectual e atitude inquisitiva; motivação intrínseca; busca por significados.	Faz perguntas desafiadoras ao professor; resiste ao direcionamento; tem vasta gama de interesses, esperando o mesmo dos outros.
Percebe relações de causa e efeito.	Tem dificuldade para aceitar o ilógico, o superficial e os conhecimentos desestruturados.
Habilidade de contextualização; abstração; síntese; gosto pela resolução de problemas e atividade intelectual.	Rejeita ou omite detalhes; resistência ocasional a imposição; questiona processos de ensino.
Amplo vocabulário e proficiência verbal; tem amplas informações em áreas avançadas.	Torna-se entediado com a escola e os colegas; é visto pelos outros como o "sabe-tudo".
Pensado crítico elevado; tem altas expectativas; é autocrítico e avalia demais.	Intolerante ou crítico com os demais; pode ficar desencorajado, deprimido e / ou perfeccionista.
Gosto pela verdade, pela equidade e pelo jogo limpo.	Tem dificuldade de aceitar práticas paralelas; tem preocupação humanitária.
Criatividade e inventividade; gosto por novas maneiras de fazer as coisas.	É questionador e tende a rejeitar o que é tido como conhecido; é visto pelos outros como diferente e fora do compasso.
Intensa concentração, longos períodos de atenção em áreas de interesse, comportamento dirigido a metas; persistência.	Resiste à interrupção; negligencia deveres ou pessoas durante períodos de interesse focalizado; é obstinado.
Sensibilidade e intensidade emocionais; empatia com os outros; desejo de ser aceito pelos outros.	É excessivamente sensível à crítica e/ou à rejeição dos colegas; espera que os outros tenham valores semelhantes; sente-se diferente e alienado.
Independência; preferência pelo trabalho individualizado; confiança em si mesmo.	Pode rejeitar o que é imposto pelos pais e colegas; é não conformista.
Grande energia; vivacidade; agilidade; tolerância a períodos de intenso esforço.	Frustra-se com a inatividade; não progride; é impaciente; necessita de contínua estimulação; pode ser confundido com hiperativo.
Diversos interesses e habilidades; versatilidade.	Pode parecer desligado e desorganizado; frustra-se com o tempo perdido; tem necessidade de individualização e contínua estimulação.
Forte senso de humor.	Percebe situações absurdas; tem senso de humor que os pares não compreendem; muito frequentemente, torna-se o palhaço do grupo, como forma de chamar atenção sobre si.

Fonte: WEBB, 2004, apud PEREIRA, 2014, p 379

6.3. DUPLA EXCEPCIONALIDADE

Chama-se DUPLA EXCEPCIONALIDADE a condição do aluno com AH/SD e outra condição de excepcionalidade educacional. DELOU (2007) cita Dificuldades de aprendizagem, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Síndrome de Asperger como algumas formas de dupla excepcionalidade.

Tratando dos *underachievers,* alunos com AH/SD que não demonstram realizações compatíveis com suas habilidades, OUROFINO e FLEITH (2011) citam TDAH, dislexia e Síndrome de Asperger.

Também podem ocorrer duplas excepcionalidades de deficiências físicas e AH/SD.

7. DOCUMENTOS LEGAIS ATUAIS

- RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009 (*) Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.
- *Resolução nº 4, de 13 de Julho de 2010.* Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.
- *Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015.* Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação.

8. PASSO A PASSO DE IDENTIFICAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO EM DETALHES

O aluno D entrou no colégio abordado aos 06 anos. Apresentou no ano letivo de 2016 rendimento superior em Ciências, Matemática, Português e Estudo Sociais. Como obter esse resultado para seleção?

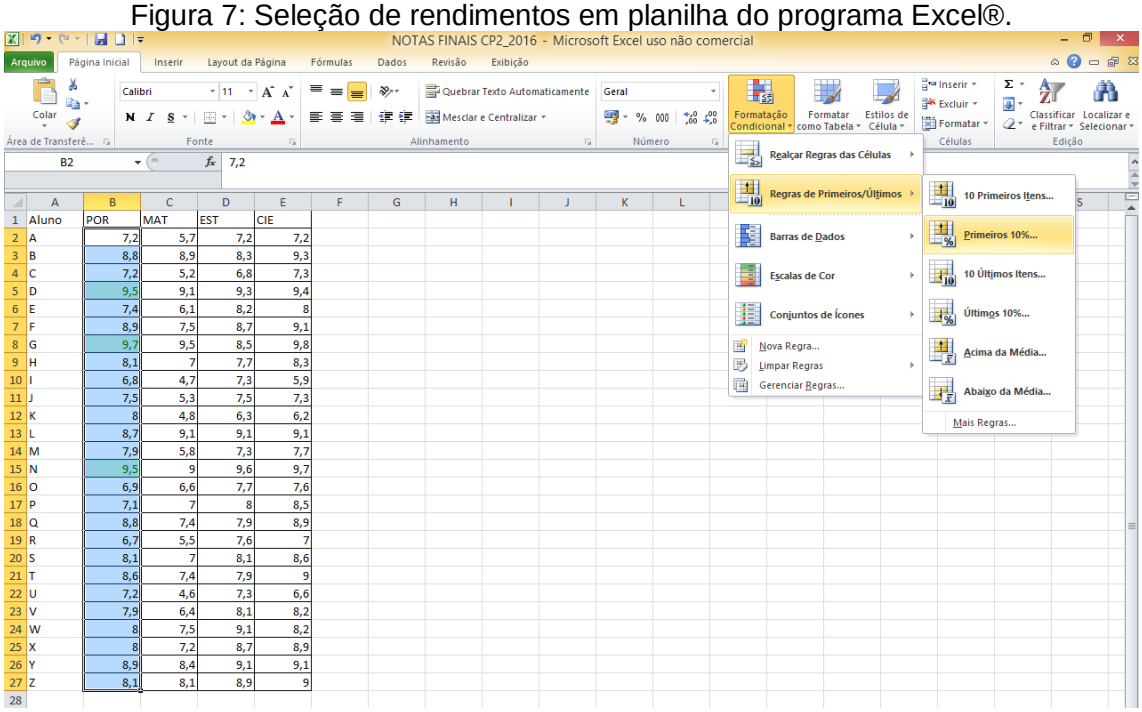
Lance numa planilha do programa Excel® (suíte de aplicativos Microsoft Office 2010) ou similar as notas de toda a turma do aluno. Com as notas digitalizadas, selecione o percentual a ser trabalhado. No estudo realizado, foi

utilizado o percentual de 10% de notas superiores – em relação aos colegas de turma.

A sequência utilizada no estudo realizado será detalhada a seguir.

Selecione a disciplina a ser organizada. Vá até “Formatação Condicional” e selecione “Regras de Primeiros/Últimos” e, a seguir, “primeiros 10%”. Abre-se uma janela solicitando escolha de marcador, e após esse passo, as notas superiores são apresentadas marcadas (Figura 7). Repita o processo para selecionar outra disciplina.

Figura 7: Seleção de rendimentos em planilha do programa Excel®.

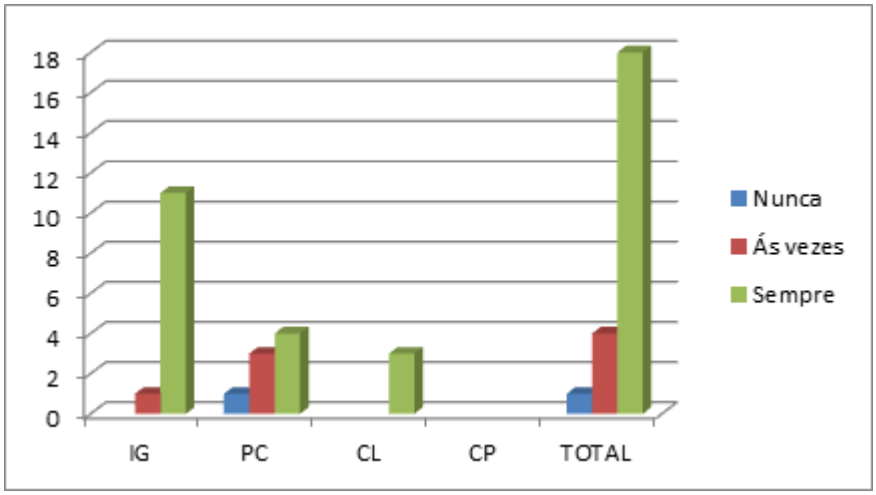


	Aluno	POR	MAT	EST	CIE
2	A	7,2	5,7	7,2	7,2
3	B	8,8	8,9	8,3	9,3
4	C	7,2	5,2	6,8	7,3
5	D	9,5	9,1	9,3	9,4
6	E	7,4	6,1	8,2	8
7	F	8,9	7,5	8,7	9,1
8	G	9,7	9,5	8,5	9,8
9	H	8,1	7	7,7	8,3
10	I	6,8	4,7	7,3	5,9
11	J	7,5	5,3	7,5	7,3
12	K	8	4,8	6,3	6,2
13	L	8,7	9,1	9,1	9,1
14	M	7,9	5,8	7,3	7,7
15	N	9,5	9	9,6	9,7
16	O	6,9	6,6	7,7	7,6
17	P	7,1	7	8	8,5
18	Q	8,8	7,4	7,9	8,9
19	R	6,7	5,5	7,6	7
20	S	8,1	7	8,1	8,6
21	T	8,6	7,4	7,9	9
22	U	7,2	4,6	7,3	6,6
23	V	7,9	6,4	8,1	8,2
24	W	8	7,5	9,1	8,2
25	X	8	7,2	8,7	8,9
26	Y	8,9	8,4	9,1	9,1
27	Z	8,1	8,1	8,9	9

A seleção de alunos com rendimento 10% superior por disciplina indica alunos com provável AH/SD do tipo acadêmico, na disciplina de alto rendimento.

A seguir, a professora da turma do aluno D preencheu a LBISD na forma grupal. O aluno D foi citado, e a professora preencheu a forma individual marcando “SEMPRE”, “ÀS VEZES” ou “NUNCA” para cada comportamento apresentado na lista. O aluno D obteve o total de 18 marcações de comportamento “SEMPRE”, 04 “ÀS VEZES” e nenhuma “NUNCA”. O professor que avaliou o aluno não tinha acesso a informações sobre o rendimento psicomotor do aluno, então desconsiderou o item “Capacidade Psicomotora” – CP. Um item sobre Pensamento Criador também não foi avaliado (Figura 8).

Figura 8: Gráfico da LBISD – forma individual – do aluno D.



Ao preencher a LBISD na forma individual, é importante que o professor não se deixar levar por preconceitos. Alunos com AH/SD muitas vezes são questionadores, podem ser intolerantes com as dificuldades dos colegas, e muitas vezes passam a impressão de arrogância. Também podem apresentar rendimento escolar aquém do esperado. É o aluno "bom, mas que não quer nada". O professor deve ser o mais objetivo possível. Ao terminar de preencher a LBISD, convém reler os comportamentos marcados como "às vezes", ponderando se o comportamento realmente é intercorrente, ou se foi pouco observado.

Na entrevista semiestruturada realizada com a responsável pelo aluno D, buscou-se indicações de precocidade, assim como de comportamentos típicos de AH/SD que pudessem ter sido subnotificados pelo professor. Também foi pesquisada a formação acadêmica dos pais do aluno, assim como hábitos de leitura e de utilização do tempo livre. A entrevista é também uma oportunidade de questionar e descontruir mitos a respeito dos alunos com AH/SD.

O aluno D andou com 10 meses, e falou após 1 ano, falando frases já coerentes. Apresentou, portanto, precocidade psicomotora – andar – e linguística – falar frases. Não apresentou precocidade na aprendizagem de leitura e escrita, tendo acompanhado os colegas do Ensino Infantil nesses processos.

Há interesse precoce musical. O aluno D montava instrumentos de percussão com objetos do dia-a-dia, até ganhar uma bateria de brinquedo, seguida de uma bateria infantil. Interessante notar que o item do Pensamento Criador não avaliado pelo professor foi justamente o que indica "novas aplicações

a objetos padronizados" (DELOU, 2014). O aluno mantém a dedicação ao instrumento, frequentando aulas fora do Colégio.

O aluno tem preferência por grupos – o que contraria o mito de que todo aluno com AH/SD tem dificuldades de relacionamento. O que se observa do relato da responsável é a seletividade na escolha dos amigos. Há uma maturidade emocional no sentido de considerar "amigos" apenas os colegas com que pode realmente contar.

Assuntos de conversa são, frequentemente, "de adulto", sendo percebidos pela responsável com estranheza. Noticiário, ciências, autismo e outros são abordados em conversas com esses amigos e com a família, além de videogames e desenhos animados.

O aluno gosta de ler, tendo preferência por gibis e séries de livros infanto-juvenis. Leu mais de 10 livros em 2016, o que foi, segundo a responsável, menos que a média.

Houve episódio de *bullying* pelos colegas. O aluno D recusou-se a participar de brincadeiras de mau gosto dentro da escola, e passou a ser perseguido por colegas. Fez acompanhamento psicológico para superar as dificuldades causadas pelo *bullying.* O colégio não assumiu a ocorrência de *bullying*, mas o aluno foi transferido para outra turma.

Entrevistas semiestruturadas têm a vantagem de deixar margem para que o entrevistado ofereça dados além das questões levantadas. Importante gravar a entrevista para melhor organização desses dados. A elaboração prévia das perguntas, de forma que as respostas se complementem, também é muito importante. Se possível, peça ao entrevistado que traga a Caderneta de Saúde da Criança e informe sobre os assuntos que serão abordados. A respeito de precocidade, muitos responsáveis não guardam as informações na memória, mas mantém registros escritos.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTIPOFF, Cecília Andrade; CAMPOS, RH de F. Superdotação e seus mitos. Psicologia Escolar e Educacional, v. 14, n. 2, p. 301-309, 2010.

BARROS, Alessandra Santana Soares e; GUEUDEVILLE, Rosane Santos; VIEIRA, Sônia Chagas. *Perfil da Publicação Científica Brasileira Sobre a Temática*

da Classe Hospitalar. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.17, n.2, p.335-354, Mai.-Ago., 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbee/v17n2/ a11rbeev17n2. pdf Acesso em:21/07/2017

BRASIL, Ministério da Educação. *Diretrizes Nacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial*. 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_ 09.pdf Acesso em 18/10/2015

_____ *Resolução CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro de 2001*. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf Acesso em 17/10/2015

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009 (*) Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf Acesso em: 18/10/2015

_____*Resolução nº 4, de 13 de Julho de 2010.* Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf Acesso em 21/07/2017.

_____. *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996*, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2015. Disponível em http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/edicoes/pagi nas-individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional. Acesso em 08/11/2015

_____ *Saberes e práticas da inclusão - Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades / superdotação. Brasília, 2006* Disponível em: http://portal. mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashabilidades.pdf Acesso em: 08/11/2015

_____ *Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015.* Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)< para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/ L13234.htm Acesso em 05/03/2016.

_____ *Caderneta de saúde da Criança – Passaporte da Cidadania* Ministério da Saúde, 2015. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs /publicacoes/caderneta_saude_crianca_menina_10ed.pdf Acesso em 19/06/2017.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. *O Papel da Família no Desenvolvimento de Altas Habilidades/Superdotação* In: FLEITH, Denise de Souza. A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação Volume 3: O Aluno e a Família Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial. Brasília, DF, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab4.pdf Acesso em: 09/11/2016

_____ *Lista Básica de Indicadores de Superdotação: parâmetro para observação de Alunos em sala de Aula*. In: LEHMANN, Lucia de Mello e Souza; COUTINHO, Luciana Gageiro. Psicologia e Educação: interfaces. (Série Praxis Educativa, v. 9). Niterói: Editora da UFF, 2014.

DENARI, Fátima Elisabeth. *De classes Especiais e Atendimento Educacional Especializado: A Elegibilidade de Alunos Como Foco*. Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial , v. 1, n.1, p. 45-52, Jun.-Dez., 2014 Disponível em: http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/dialogose perspectivas/article/view/4034 Acesso em: 20/07/2017

GAMA, Maria Clara Sodré Salgado. *As Teorias de Gardner e Sternberg na Educação de Superdotados.* Revista Educação Especial, Santa Maria, set. 2014, p.665-674.https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14320 Acesso em: 19/07/2017

GUENTHER, Zenita Cunha. *Caminhos para Desenvolver Potencial e Talento.* Lavras: Ed. UFLA, 2011. 220 p.

MOSQUERA, Juan José Mouriño; STOBÄUS, Claus Dieter; FREITAS, Soraia Napoleão. *Altas Habilidades/Superdotação no transcurso da vida: da infância à adultez.* In: VIRGOLIM, Angela M. R. & KONKIEWITZ, Elisabete Castelon. (Orgs.) *Altas Habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade.* Campinas: Papirus, 2014.

OUROFINO, Vanessa Terezinha Alves Tentes; FLEITH, Denise Souza. *A Condição Underachievement em Superdotação: Definição e Caracterísitcas.* Psicologia: Teoria e Prática [enlinea] 2011, 13. Disponível em http://w.redalyc.org/articulo.oa?id=193821358016 Acesso em 22/07/2017.

PÉREZ, Suzana Gabriela Pérez Barrera Pérez. *Mitos e Crenças sobre as Pessoas com Altas Habilidades: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento.* Revista Educação Especial, Santa Maria, p. 45-59, mar. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br /educacaoespecial/article/view/5004/3033>. Acesso em: 21/10/2016

RENZULLI, Joseph S. *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 Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/papah/o-que-e-esta-coisa-chamada-superdotacao.pdf Acesso em: 19/05/2015

_____ *.A concepção de superdotação no modelo dos três anéis*: *um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade critativa.* In: VIRGOLIM, Angela M. R. & Konkiewitz, Elisabete Castelon. (Orgs.) *Altas Habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade.* Campinas: Papirus, 2014. Cap. 9. p. 219 a 264.

VIRGULIM, Angela. *A inteligência em seus aspectos cognitivos e não cognitivos na pessoa com altas habilidades/superdotação: uma visão histórica.* In: VIRGOLIM, Angela M. R. & Konkiewitz, Elisabete Castelon. (Orgs.) *Altas Habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade.* Campinas: Papirus, 2014, Cap. 1, p. 23-64.

10. ANEXOS

10.1. LISTA BASE DE COMPORTAMENTOS DE SUPERDOTAÇÃO

LISTA BASE DE INDICADORES DE SUPERDOTAÇÃO

- PARÂMETROS PARA OBSERVAÇÃO DE ALUNOS EM SALA DE AULA -

Por *Cristina Maria Carvalho Delou*

Nome da Escola : .....
Turma: .....
Professor / Técnico Responsável: .....

FORMA GRUPAL
INSTRUÇÕES:

1- Leia e analise, atentamente, cada item.
2- Procure se lembrar dos alunos que apresentam essas características.
3- Anote os nomes dos alunos no lugar indicado e, se necessário, o número da turma também.

4- Por último, anote nas fichas individuais os nomes dos alunos apontados na forma grupal e faça nova avaliação, agora individual.

COMPORTAMENTOS OBSERVÁVEIS	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS	NOMES DOS ALUNOS
O aluno demonstra prazer em realizar ou planejar quebra-cabeça e problemas em forma de jogos.	GOSTA DE QUEBRA-CABEÇA E JOGOS-PROBLEMA (IG)[3]	
O aluno dirige mais sua atenção para fazer coisas novas do que para o que já conhece e/ou faz sempre.	INTERESSA-SE MAIS POR ATIVIDADES CRIADORAS DO QUE POR TAREFAS REPETITIVAS E ROTINEIRAS (IG)	
O aluno sente prazer em superar os obstáculos ou as tarefas consideradas difíceis.	GOSTA DE ACEITAR DESAFIOS (IG)	
O aluno demonstra que faz excelente uso da faculdade de concatenar, relacionar idéias deduzidas uma das outras, a fim de chegar a uma conclusão ou a uma demonstração	TEM EXCELENTE CAPACIDADE DE RACIOCÍNIO (IG)	
O aluno mantém e defende suas próprias idéias.	APRESENTA INDEPENDÊNCIA DE PENSAMENTO (IG)	
O aluno demonstra que associa o que aprende hoje ao que já aprendeu ou assimilou.	RELACIONA AS INFORMAÇÕES JÁ RECEBIDAS COM OS NOVOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS (IG)	
O aluno emite opiniões pensadas, refletidas.	EMITE JULGAMENTOS AMADURECIDOS (IG)	
O aluno faz perguntas sobre assuntos corriqueiros do dia a dia, assim como sobre questões diferentes ligadas à física, astronomia, filosofia e outros.	POSSUI CURIOSIDADE DIVERSIFICADA (IG)	

O aluno demonstra realizar com acerto e aperfeiçoar, cada vez mais, tudo o que faz.	PROCURA PADRÃO SUPERIOR EM QUASE TUDO O QUE FAZ (IG)	
O aluno demonstra não precisar da ajuda de outras pessoas para desincumbir-se de suas responsabilidades.	APRESENTA AUTO-SUFICIÊNCIA (IG)	
O aluno põe em prática os conhecimentos adquiridos.	APLICA OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS (IG)	
O aluno demonstra saber chegar ao término de um pensamento, problema, atividade e outros.	POSSUI CAPACIDADE DE CONCLUSÃO (IG)	
O aluno produz idéias, faz associações diferentes, encontrando novas alternativas para situações e problemas.	É IMAGINATIVO (PC)[4]	
O aluno usa métodos novos em suas atividades, combina idéias e cria produtos diferentes.	É ORIGINAL (PC)	
O aluno faz atividades ou exercícios a mais do que foram pedidos.	EXECUTA TAREFAS ALÉM DAS PEDIDAS (PC)	
O aluno apresenta idéias comuns e diferentes com facilidade.	POSSUI FLEXIBILIDADE DE PENSAMENTO (PC)	
O aluno não precisa de muito tempo para produzir idéias novas ou muitas idéias.	TEM IDÉIAS RAPIDAMENTE (PC)	
O aluno demonstra verbalmente idéias novas e diferentes através de histórias, soluções de problemas, confecção e elaboração de textos, criação de objetos e outros.	POSSUI IMAGINAÇÃO FORA DO COMUM (PC)	
O aluno produz, inventa suas próprias respostas, encontrando soluções originais.	CRIA SUAS PRÓPRIAS SOLUÇÕES (PC)	
O aluno usa os objetos que já têm uma função definida de diferentes maneiras	DÁ NOVAS APLICAÇÕES A OBJETOS PADRONIZADOS (PC)	
O aluno é capaz de perceber o que seus colegas são capazes de fazer, orientá-los para que utilizem esta capacidade nos trabalhos e atividades do próprio grupo.	PODE JULGAR AS HABILIDADES DOS OUTROS ESTUDANTES E ENCONTRAR UM LUGAR PARA ELES NAS ATIVIDADES DO GRUPO (CL)[5]	
O aluno analisa e julga trabalhos artísticos em exposições, visitas e a parques, museus e outros.	O ALUNO APRECIA, CRITICA E APRENDE ATRAVÉS DO TRABALHO DE OUTREM (CL)	
O aluno faz contatos sociais e inicia conversas com facilidade; faz amigos facilmente.	ESTABELECE RELAÇÕES SOCIAIS COM FACILIDADE (CL)	
O aluno tem coordenação, agilidade, habilidade para participar satisfatoriamente de exercícios e jogos.	POSSUI HABILIDADE FÍSICA (CP)[6]	

LISTA BASE DE INDICADORES DE SUPERDOTAÇÃO
- PARÂMETROS PARA OBSERVAÇÃO DE ALUNOS EM SALA DE AULA -

por

Cristina Maria Carvalho Delou

Nome da Escola : .....
Turma: .....
Nome do Aluno: .....
Data de Nascimento: .....
Professor / Técnico Responsável: .....

FORMA INDIVIDUAL

INSTRUÇÕES: Observe seu aluno e preencha essa ficha, marcando com um X, o comportamento observável correspondente, de acordo com os critérios a seguir:

1- NUNCA **2- ÀS VEZES** **3- SEMPRE**

COMPORTAMENTOS OBSERVÁVEIS	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS	1	2	3
O aluno demonstra prazer em realizar ou planejar quebra-cabeça e problemas em forma de jogos.	GOSTA DE QUEBRA-CABEÇA E JOGOS-PROBLEMA (IG)[7]			
O aluno dirige mais sua atenção para fazer coisas novas do que para o que já conhece e/ou faz sempre.	INTERESSA-SE MAIS POR ATIVIDADES CRIADORAS DO QUE POR TAREFAS REPETITIVAS E ROTINEIRAS (IG)			
O aluno sente prazer em superar os obstáculos ou as tarefas consideradas difíceis.	GOSTA DE ACEITAR DESAFIOS (IG)			
O aluno demonstra que faz excelente uso da faculdade de concatenar, relacionar idéias deduzidas uma das outras, a fim de chegar a uma conclusão ou a uma demonstração	TEM EXCELENTE CAPACIDADE DE RACIOCÍNIO (IG)			
O aluno mantém e defende suas próprias idéias.	APRESENTA INDEPENDÊNCIA DE PENSAMENTO (IG)			
O aluno demonstra que associa o que aprende hoje ao que já aprendeu ou assimilou.	RELACIONA AS INFORMAÇÕES JÁ RECEBIDAS COM OS NOVOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS (IG)			
O aluno emite opiniões pensadas, refletidas.	EMITE JULGAMENTOS AMADURECIDOS (IG)			
O aluno faz perguntas sobre assuntos corriqueiros do dia a dia, assim como sobre questões diferentes ligadas à física, astronomia, filosofia e outros.	POSSUI CURIOSIDADE DIVERSIFICADA (IG)			

O aluno demonstra realizar com acerto e aperfeiçoar, cada vez mais, tudo o que faz.	PROCURA PADRÃO SUPERIOR EM QUASE TUDO O QUE FAZ (IG)			
O aluno demonstra não precisar da ajuda de outras pessoas para desincumbir-se de suas responsabilidades.	APRESENTA AUTO-SUFICIÊNCIA (IG)			
O aluno põe em prática os conhecimentos adquiridos.	APLICA OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS (IG)			
O aluno demonstra saber chegar ao término de um pensamento, problema, atividade e outros.	POSSUI CAPACIDADE DE CONCLUSÃO (IG)			
O aluno produz idéias, faz associações diferentes, encontrando novas alternativas para situações e problemas.	É IMAGINATIVO (PC)[8]			
O aluno usa métodos novos em suas atividades, combina idéias e cria produtos diferentes.	É ORIGINAL (PC)			
O aluno faz atividades ou exercícios a mais do que foram pedidos.	EXECUTA TAREFAS ALÉM DAS PEDIDAS (PC)			
O aluno apresenta idéias comuns e diferentes com facilidade.	POSSUI FLEXIBILIDADE DE PENSAMENTO (PC)			
O aluno não precisa de muito tempo para produzir idéias novas ou muitas idéias.	TEM IDÉIAS RAPIDAMENTE (PC)			
O aluno demonstra verbalmente idéias novas e diferentes através de histórias, soluções de problemas, confecção e elaboração de textos, criação de objetos e outros.	POSSUI IMAGINAÇÃO FORA DO COMUM (PC)			
O aluno produz, inventa suas próprias respostas, encontrando soluções originais.	CRIA SUAS PRÓPRIAS SOLUÇÕES (PC)			
O aluno usa os objetos que já têm uma função definida de diferentes maneiras	DÁ NOVAS APLICAÇÕES A OBJETOS PADRONIZADOS (PC)			
O aluno é capaz de perceber o que seus colegas são capazes de fazer, orientá-los para que utilizem esta capacidade nos trabalhos e atividades do próprio grupo.	PODE JULGAR AS HABILIDADES DOS OUTROS ESTUDANTES E ENCONTRAR UM LUGAR PARA ELES NAS ATIVIDADES DO GRUPO (CL)[9]			
O aluno analisa e julga trabalhos artísticos em exposições, visitas e a parques, museus e outros.	O ALUNO APRECIA, CRITICA E APRENDE ATRAVÉS DO TRABALHO DE OUTREM (CL)			
O aluno faz contatos sociais e inicia conversas com facilidade; faz amigos facilmente.	ESTABELECE RELAÇÕES SOCIAIS COM FACILIDADE (CL)			
O aluno tem coordenação, agilidade, habilidade para participar satisfatoriamente de exercícios e jogos.	POSSUI HABILIDADE FISICA (CP)[10]			

10.2. **Instrumento** de Vigilância do Desenvolvimento de Crianças (BRASIL, 2015)

INSTRUMENTO DE VIGILÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS DE ZERO A 12 MESES

Registre na escala: P = marco presente A = marco ausente NV = marco não verificado

Marcos do desenvolvimento	Como pesquisar
Postura: barriga para cima, pernas e braços fletidos, cabeça lateralizada	Deite a criança em superfície plana, de costas; observe se seus braços e pernas ficam flexionados e sua cabeça lateralizada.
Observa um rosto	Posicione seu rosto a aproximadamente 30cm acima do rosto da criança e observe se ela olha para você, de forma evidente.
Reage ao som	Bata palma ou balance um chocalho a cerca de 30cm de cada orelha da criança e observe se ela reage com movimentos nos olhos ou mudança da expressão facial.
Eleva a cabeça	Posicione a criança de bruço e observe se ela levanta a cabeça, levantando (afastando) o queixo da superfície, sem se virar para um dos lados.
Sorriso social quando estimulada	Sorria e converse com a criança; não lhe faça cócegas ou toque sua face. Observe se ela responde com um sorriso.
Abre as mãos	Observe se em alguns momentos a criança abre as mãos espontaneamente.
Emite sons	Observe se a criança emite algum som que não seja choro. Caso não seja observado, pergunte ao acompanhante se ela faz em casa.
Movimenta ativamente os membros	Observe se a criança movimenta ativamente os membros superiores e inferiores.
Resposta ativa ao contato social	Fique à frente do bebê e converse com ele. Observe se ele responde com sorriso e emissão de sons como se estivesse "conversando" com você. Pode pedir que a mãe/cuidador o faça.
Segura objetos	Ofereça um objeto tocando no dorso da mão ou dedos da criança. Esta deverá abrir as mãos e segurar o objeto pelo menos por alguns segundos.
Emite sons	Fique à frente da criança e converse com ela. Observe se ela emite sons (gugu, eeee etc.).
De bruço, levanta a cabeça, apoiando-se nos antebraços	Coloque a criança de bruço, numa superfície firme. Chame sua atenção à frente com objetos ou seu rosto e observe se ela levanta a cabeça apoiando-se nos antebraços.
Busca ativa de objetos	Coloque um objeto ao alcance da criança (sobre a mesa ou na palma de sua mão) chamando sua atenção para o mesmo. Observe se ela tenta alcançá-lo.
Leva objetos à boca	Coloque um objeto na mão da criança e observe se ela o leva à boca.
Localiza o som	Faça um barulho suave (sino, chocalho etc.) próximo à orelha da criança e observe se ela vira a cabeça em direção ao objeto que produziu o som. Repita no lado oposto.
Muda de posição ativamente (rola)	Coloque a criança em superfície plana de barriga para cima. Incentive-a a virar para a posição de bruço.
Brinca de esconde-achou	Coloque-se à frente da criança e brinque de aparecer e desaparecer, atrás de um pano ou de outra pessoa. Observe se a criança faz movimentos para procurá-lo quando desaparece, como tentar puxar o pano ou olhar atrás da outra pessoa.
Transfere objetos de uma mão para a outra	Ofereça um objeto para a criança segurar. Observe se ela o transfere de uma mão para outra. Se não fizer, ofereça outro objeto e observe se ela transfere o primeiro para a outra mão.
Duplica sílabas	Observe se a criança fala "papa", "dada", "mama". Se não o fizer, pergunte à mãe/cuidador se ela o faz em casa.
Senta-se sem apoio	Coloque a criança numa superfície firme, ofereça-lhe um objeto para ela segurar e observe se ela fica sentada sem o apoio das mãos para equilibrar-se.
Imita gestos	Faça algum gesto conhecido pela criança como bater palmas ou dar tchau e observe se ela o imita. Caso ela não o faça, peça à mãe/cuidador para estimulá-la.
Faz pinça	Coloque próximo à criança uma bolinha de papel. Chame a atenção da criança para que ela a pegue. Observe se, ao pegá-la, ela usa o movimento de pinça, com qualquer parte do polegar associado ao indicador.
Produz "jargão"	Observe se a criança produz uma conversação incompreensível consigo mesma, com você ou com a mãe/cuidador (jargão). Caso não seja possível observar, pergunte se ela o faz em casa.
Anda com apoio	Observe se a criança consegue dar alguns passos com apoio.

Idade (meses)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Fonte: Adaptação da tabela contida no Manual de Crescimento do Ministério da Saúde/2002 por Amira Figueiras, Ricardo Halpern e Rosânia Araújo.
Nota: As áreas amarelas indicam as faixas de idade em que é esperado que a criança desenvolva as habilidades testadas.

INSTRUMENTO DE VIGILÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS DE 12 MESES A 3 ANOS

Registre na escala: P = marco presente A = marco ausente NV = marco não verificado

Marcos do desenvolvimento	Como pesquisar
Mostra o que quer	A criança indica o que quer sem que seja pelo choro, podendo ser com palavras ou sons, apontando ou estendendo a mão para alcançar. Considere a informação do acompanhante.
Coloca blocos na caneca	Coloque 3 blocos e a caneca sobre a mesa, em frente à criança. Estimule-a a colocar os blocos dentro da caneca, mediante demonstração e fala. Observe se a criança consegue colocar, pelo menos, um bloco dentro da caneca e soltá-lo.
Fala uma palavra	Observe se durante o atendimento a criança diz, pelo menos, uma palavra que não seja nome de membros da família ou de animais de estimação. Considere a informação do acompanhante.
Anda sem apoio	Observe se a criança já anda bem, com bom equilíbrio, sem se apoiar.
Usa colher ou garfo	A criança usa colher ou garfo, derramando pouco fora da boca. Considere a informação do acompanhante.
Constrói torre de 2 cubos	Observe se a criança consegue colocar um cubo sobre o outro sem que ele caia ao retirar sua mão.
Fala 3 palavras	Observe se, durante o atendimento, a criança diz pelo menos três palavras que não seja nome de membros da família ou de animais de estimação. Considere a informação do acompanhante.
Anda para trás	Peça à criança para abrir uma porta ou gaveta e observe se dá dois passos para trás sem cair.
Tira a roupa	Observe se a criança é capaz de remover alguma peça do vestuário, tais como: sapatos que exijam esforço para a sua remoção, casacos, calças ou camisetas. Considere a informação do acompanhante.
Constrói torre de 3 cubos	Observe se a criança consegue empilhar 3 cubos sem que eles caiam ao retirar a sua mão.
Aponta 2 figuras	Observe se a criança é capaz de apontar 2 de um grupo de 5 figuras.
Chuta a bola	Observe se a criança chuta a bola sem se apoiar em objetos.
Veste-se com supervisão	Pergunte aos cuidadores se a criança é capaz de vestir alguma peça do vestuário tais como: cueca, meias, sapatos, casaco etc.
Constrói torres de 6 cubos	Observe se a criança consegue empilhar 6 cubos sem que eles caiam ao retirar sua mão.
Fala frases com 2 palavras	Observe se a criança combina, pelo menos, 2 palavras formando uma frase com significado, que indique uma ação. Considere a informação do acompanhante.
Pula com ambos os pés	Observe se a criança pula com os dois pés, atingindo o chão ao mesmo tempo, mas não necessariamente no mesmo lugar.
Brinca com outras crianças	Pergunte ao acompanhante se a criança participa de brincadeiras com outras crianças de sua idade.
Imita linha vertical	Observe, após demonstração, se a criança faz uma linha ou mais (no papel), de, pelo menos, 5cm de comprimento.
Reconhece 2 ações	Observe se a criança aponta a figura de acordo com a ação, por exemplo: "quem mia?", "quem late?", "quem fala?", "quem galopa?".
Arremessa a bola	Observe se a criança arremessa a bola acima do braço.

Idade (meses)

12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36

Fonte: Adaptação da tabela contida no Manual de Crescimento do Ministério da Saúde/2002 por Amira Figueiras, Ricardo Halpner e Rosânia Araújo.
Nota: As áreas amarelas indicam as faixas de idade em que é esperado que a criança desenvolva as habilidades testadas.

7.2 ANEXOS

7.2.1 - AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

Processo nº 23040.001805/2016-75

PARECER

Comunico, para os devidos fins, que a pesquisa **Incidência de Altas Habilidades ou Superdotação no *Campus* Engenho Novo I do Colégio Pedro II** a ser elaborada por **Cecília Vanessa Alexandre de Souza**, mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense (UFF), sob a orientação da Professora Dra. Cristina Maria Carvalho Delou, conta com a aprovação da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura para sua realização no Colégio Pedro II.

O projeto será desenvolvido junto aos docentes e discentes do 2º ao 5º ano, 1º Segmento do Ensino Fundamental, Campus do Engenho Novo I, e tem o objetivo de realizar um levantamento para identificação de alunos com Altas Habilidades ou Superdotação nas escolas o mais cedo possível, fazendo dessa prática uma ação institucional. Para isso, a mestranda realizará uma revisão bibliográfica, levantamento da legislação relativa aos alunos com AH/SD quanto à caracterização comportamental e sócio afetiva, identificação escolar e o atendimento educacional especializado previsto para esse público.

A pesquisadora se compromete a solicitar a todos(as) a autorização para uso de informações obtidas, tais como o uso de imagem e depoimentos, por meio do preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A pesquisadora também se compromete a preservar a identidade dos mesmos e da Instituição na redação de seu trabalho e em materiais futuros que vier a publicar ou apresentar, seguindo os princípios éticos de pesquisa.

A pesquisadora, conforme o Termo de Compromisso assinado no requerimento, deverá dar ciência a esta Pró-Reitoria da conclusão de seu trabalho, bem como fazer a entrega de 2 (duas) cópias do material conclusivo (dissertação)referentes à pesquisa realizada no Colégio Pedro II e, caso esta julgue necessário, divulgar os resultados em evento a ser agendado pela PROPGPEC.

Rio de Janeiro, 27 de junho de 2016.

JORGE FERNANDO SILVA DE ARAUJO
Diretor de Pesquisa
Matr. SIAPE N.º 1585939
Colégio Pedro II

Fundado em 2 de dezembro de 1837

7.2.2 - LBISD: PARÂMETRO PARA OBSERVAÇÃO DE ALUNOS EM SALA DE AULA

FORMA GRUPAL
INSTRUÇÕES:
1- Leia e analise, atentamente, cada item.
2- Procure se lembrar dos alunos que apresentam essas características.
3- Anote os nomes dos alunos no lugar indicado e, se necessário, o número da turma também.
4- Por último, anote nas fichas individuais os nomes dos alunos apontados na forma grupal e faça nova avaliação, agora individual.

COMPORTAMENTOS OBSERVÁVEIS	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS	NOMES DOS ALUNOS
O aluno demonstra prazer em realizar ou planejar quebra-cabeça e problemas em forma de jogos.	GOSTA DE QUEBRA-CABEÇA E JOGOS-PROBLEMA (IG)[5]	
O aluno dirige mais sua atenção para fazer coisas novas do que para o que já conhece e/ou faz sempre.	INTERESSA-SE MAIS POR ATIVIDADES CRIADORAS DO QUE POR TAREFAS REPETITIVAS E ROTINEIRAS (IG)	
O aluno sente prazer em superar os obstáculos ou as tarefas consideradas difíceis.	GOSTA DE ACEITAR DESAFIOS (IG)	
O aluno demonstra que faz excelente uso da faculdade de concatenar, relacionar idéias deduzidas uma das outras, a fim de chegar a uma conclusão ou a uma demonstração	TEM EXCELENTE CAPACIDADE DE RACIOCÍNIO (IG)	
O aluno mantém e defende suas próprias idéias.	APRESENTA INDEPENDÊNCIA DE PENSAMENTO (IG)	
O aluno demonstra que associa o que aprende hoje ao que já aprendeu ou assimilou.	RELACIONA AS INFORMAÇÕES JÁ RECEBIDAS COM OS NOVOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS (IG)	
O aluno emite opiniões pensadas, refletidas.	EMITE JULGAMENTOS AMADURECIDOS (IG)	
O aluno faz perguntas sobre assuntos corriqueiros do dia a dia, assim como sobre questões diferentes ligadas à física, astronomia, filosofia e outros.	POSSUI CURIOSIDADE DIVERSIFICADA (IG)	
O aluno demonstra realizar com acerto e aperfeiçoar, cada vez mais, tudo o que faz.	PROCURA PADRÃO SUPERIOR EM QUASE TUDO O QUE FAZ (IG)	

COMPORTAMENTOS OBSERVÁVEIS	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS	NOMES DOS ALUNOS
O aluno demonstra não precisar da ajuda de outras pessoas para desincumbir-se de suas responsabilidades.	APRESENTA AUTO-SUFICIÊNCIA (IG)	
O aluno põe em prática os conhecimentos adquiridos.	APLICA OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS (IG)	
O aluno demonstra saber chegar ao término de um pensamento, problema, atividade e outros.	POSSUI CAPACIDADE DE CONCLUSÃO (IG)	
O aluno produz idéias, faz associações diferentes, encontrando novas alternativas para situações e problemas.	É IMAGINATIVO (PC)[6]	
O aluno usa métodos novos em suas atividades, combina idéias e cria produtos diferentes.	É ORIGINAL (PC)	
O aluno faz atividades ou exercícios a mais do que foram pedidos.	EXECUTA TAREFAS ALÉM DAS PEDIDAS (PC)	
O aluno apresenta idéias comuns e diferentes com facilidade.	POSSUI FLEXIBILIDADE DE PENSAMENTO (PC)	
O aluno não precisa de muito tempo para produzir idéias novas ou muitas idéias.	TEM IDÉIAS RAPIDAMENTE (PC)	
O aluno demonstra verbalmente idéias novas e diferentes através de histórias, soluções de problemas, confecção e elaboração de textos, criação de objetos e outros.	POSSUI IMAGINAÇÃO FORA DO COMUM (PC)	
O aluno produz, inventa suas próprias respostas, encontrando soluções originais.	CRIA SUAS PRÓPRIAS SOLUÇÕES (PC)	
O aluno usa os objetos que já têm uma função definida de diferentes maneiras	DÁ NOVAS APLICAÇÕES A OBJETOS PADRONIZADOS (PC)	
O aluno é capaz de perceber o que seus colegas são capazes de fazer, orientá-los para que utilizem esta capacidade nos trabalhos e atividades do próprio grupo.	PODE JULGAR AS HABILIDADES DOS OUTROS ESTUDANTES E ENCONTRAR UM LUGAR PARA ELES NAS ATIVIDADES DO GRUPO (CL)[7]	
O aluno analisa e julga trabalhos artísticos em exposições, visitas e a parques, museus e outros.	O ALUNO APRECIA, CRITICA E APRENDE ATRAVÉS DO TRABALHO DE OUTREM (CL)	
O aluno faz contatos sociais e inicia conversas com facilidade; faz amigos facilmente.	ESTABELECE RELAÇÕES SOCIAIS COM FACILIDADE (CL)	
O aluno tem coordenação, agilidade, habilidade para participar satisfatoriamente de exercícios e jogos.	POSSUI HABILIDADE FÍSICA (CP)[8]	

FORMA INDIVIDUAL

INSTRUÇÕES: Observe seu aluno e preencha a Ficha Individual, marcando com um X os com-portamentos observáveis correspondentes, de acordo com os critérios 1, 2, e 3.

1- NUNCA 2- ÀS VEZES 3- SEMPRE

COMPORTAMENTOS OBSERVÁVEIS	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS	1	2	3
O aluno demonstra prazer em realizar ou planejar quebra-cabeça e problemas em forma de jogos.	GOSTA DE QUEBRA-CABEÇA E JOGOS-PROBLEMA (IG)[9]			
O aluno dirige mais sua atenção para fazer coisas novas do que para o que já conhece e/ou faz sempre.	INTERESSA-SE MAIS POR ATIVIDADES CRIADORAS DO QUE POR TAREFAS REPETITIVAS E ROTINEIRAS (IG)			
O aluno sente prazer em superar os obstáculos ou as tarefas consideradas difíceis.	GOSTA DE ACEITAR DESAFIOS (IG)			
O aluno demonstra que faz excelente uso da faculdade de concatenar, relacionar idéias deduzidas uma das outras, a fim de chegar a uma conclusão ou a uma demonstração	TEM EXCELENTE CAPACIDADE DE RACIOCÍNIO (IG)			
O aluno mantém e defende suas próprias idéias.	APRESENTA INDEPENDÊNCIA DE PENSAMENTO (IG)			
O aluno demonstra que associa o que aprende hoje ao que já aprendeu ou assimilou.	RELACIONA AS INFORMAÇÕES JÁ RECEBIDAS COM OS NOVOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS (IG)			
O aluno emite opiniões pensadas, refletidas.	EMITE JULGAMENTOS AMADURECIDOS (IG)			
O aluno faz perguntas sobre assuntos corriqueiros do dia a dia, assim como sobre questões diferentes ligadas à física, astronomia, filosofia e outros.	POSSUI CURIOSIDADE DIVERSIFICADA (IG)			
O aluno demonstra realizar com acerto e aperfeiçoar, cada vez mais, tudo o que faz.	PROCURA PADRÃO SUPERIOR EM QUASE TUDO O QUE FAZ (IG)			

COMPORTAMENTOS OBSERVÁVEIS	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS	1	2	3
O aluno demonstra não precisar da ajuda de outras pessoas para desincumbir-se de suas responsabilidades.	APRESENTA AUTO-SUFICIÊNCIA (IG)			
O aluno põe em prática os conhecimentos adquiridos.	APLICA OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS (IG)			
O aluno demonstra saber chegar ao término de um pensamento, problema, atividade e outros.	POSSUI CAPACIDADE DE CONCLUSÃO (IG)			
O aluno produz idéias, faz associações diferentes, encontrando novas alternativas para situações e problemas.	É IMAGINATIVO (PC)[10]			
O aluno usa métodos novos em suas atividades, combina idéias e cria produtos diferentes.	É ORIGINAL (PC)			
O aluno faz atividades ou exercícios a mais do que foram pedidos.	EXECUTA TAREFAS ALÉM DAS PEDIDAS (PC)			
O aluno apresenta idéias comuns e diferentes com facilidade.	POSSUI FLEXIBILIDADE DE PENSAMENTO (PC)			
O aluno não precisa de muito tempo para produzir idéias novas ou muitas idéias.	TEM IDÉIAS RAPIDAMENTE (PC)			
O aluno demonstra verbalmente idéias novas e diferentes através de histórias, soluções de problemas, confecção e elaboração de textos, criação de objetos e outros.	POSSUI IMAGINAÇÃO FORA DO COMUM (PC)			
O aluno produz, inventa suas próprias respostas, encontrando soluções originais.	CRIA SUAS PRÓPRIAS SOLUÇÕES (PC)			
O aluno usa os objetos que já têm uma função definida de diferentes maneiras	DÁ NOVAS APLICAÇÕES A OBJETOS PADRONIZADOS (PC)			
O aluno é capaz de perceber o que seus colegas são capazes de fazer, orientá-los para que utilizem esta capacidade nos trabalhos e atividades do próprio grupo.	PODE JULGAR AS HABILIDADES DOS OUTROS ESTUDANTES E ENCONTRAR UM LUGAR PARA ELES NAS ATIVIDADES DO GRUPO (CL)[11]			
O aluno analisa e julga trabalhos artísticos em exposições, visitas e a parques, museus e outros.	O ALUNO APRECIA, CRITICA E APRENDE ATRAVÉS DO TRABALHO DE OUTREM (CL)			
O aluno faz contatos sociais e inicia conversas com facilidade; faz amigos facilmente.	ESTABELECE RELAÇÕES SOCIAIS COM FACILIDADE (CL)			
O aluno tem coordenação, agilidade, habilidade para participar satisfatoriamente de exercícios e jogos.	POSSUI HABILIDADE FÍSICA (CP)[12]			