



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

RENATA SIQUEIRA TEIXEIRA BORBA

**ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO:
VISÍVEIS OU INVISÍVEIS NA EDUCAÇÃO?**



NITERÓI – RJ
2015

RENATA SIQUEIRA TEIXEIRA BORBA

**ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO:
VISÍVEIS OU INVISÍVEIS NA EDUCAÇÃO?**

Dissertação submetido(a) a
Universidade Federal
Fluminense como requisito
parcial visando à obtenção do
grau de Mestre em Diversidade
e Inclusão

Orientadora: Dr^a Lucia de Mello e Souza Lehmann



NITERÓI – RJ
2015

RENATA SIQUEIRA TEIXEIRA BORBA

**ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO:
VISÍVEIS OU INVISÍVEIS NA EDUCAÇÃO?**

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

Aprovada em 30 de julho de 2015.

Banca Examinadora:

Profª Drª Cristina Maria Carvalho Delou – CMPDI/UFF

Profª Drª Cristina Lúcia Maia Coelho – CMPDI/UFF (Revisora)

Profª Drª Maria Vitória Campos Mamede Maia – Faculdade de Educação - UFRJ

Profª Drª Lucia de Mello de Souza Lehmann – CMPDI/UFF (Orientador/Presidente)

Profª Drª Claudia Marcia Borges Barreto – CMPDI/UFF (Suplente)

NITERÓI – RJ
2015

A todos que estiveram ao meu lado de forma
direta ou indireta apoiando e confiando neste
estudo.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado a oportunidade de chegar até aqui.

Aos meus pais que sempre foram amigos e incentivadores no estudo.

Ao meu esposo que está sempre apoiando as decisões tomadas e me incentivando.

Aos familiares presentes em toda a trajetória de estudo.

À minha orientadora Lucia Lehmann pelo incentivo, dedicação e ensinamento.

À Cristina Delou por ter despertado, ainda mais, o meu interesse ao tema.

Aos Professores da Banca Examinadora por terem aceito o convite e pelas contribuições dadas na dissertação.

A todos os professores do Curso do Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) que contribuíram para minha formação.

Aos amigos que estiveram do meu lado compreendendo minha ausência e me apoiando.

Aos familiares das crianças e jovens talentosos que apoiaram e contribuíram nesta pesquisa.

Aos talentosos presentes nesta pesquisa que confiaram e doaram-se para este estudo.

A todos os alunos da primeira e segunda turma do CMPDI pelo apoio, incentivo, amizade e aprendizado coletivo.

À Secretaria Municipal de Educação de Tanguá por ter disponibilizado uma escola para a realização da pesquisa, à escola e aos participantes.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	VIII
LISTA DE ILUSTRAÇÕES	X
LISTA DE TABELAS	XI
RESUMO	XII
ABSTRACT	XIII
APRESENTAÇÃO	1
1. INTRODUÇÃO	2
1.1 Os Conceitos na Abordagem do Tema.....	4
1.2 Epistemologia e conhecimento.....	15
1.3 Legislação Educacional Brasileira.....	16
2. OBJETIVOS	22
2.1 Objetivo Geral.....	22
2.2 Objetivos Específicos.....	22
3. MATERIAL E MÉTODO	23
3.1 Material.....	23
3.2 Métodos.....	23
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	25
4.1 Sondagem com os professores.....	25
4.2 Diálogo com as famílias.....	28
4.3 Identificação e estudo de casos de alunos com AH.....	33
4.4 Guia de Estudos e Identificação de PAH/SD.....	43
5. CONCLUSÃO	44
5.1 Perspectivas.....	46
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
APÊNDICES	53
Apêndice A - Questionário	53
Apêndice B - Guia de Estudos e Identificação de PAH/SD	54
ANEXOS	121
Anexo A - LBISD (Forma Grupal)	121

Anexo B - LBISD (Forma Individual) 124

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABAHSD - Associação Brasileira para Altas Habilidades
AEE - Atendimento Educacional Especializado
AH – Altas Habilidades
AH/SD - Altas Habilidades ou Superdotação
CEDET - Centro para o Desenvolvimento do Potencial e Talento
CENESP - Centro Nacional de Educação Especial
CENESP/MEC - Centro Nacional de Educação Especial do Ministério de Educação
CFE - Conselho Federal de Educação
CMPDI – Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão
CNE/CEB - Conselho Nacional de Educação da Câmara de Educação Básica
EEI – Educação Especial e Inclusiva
G – Geral
IM – Inteligências Múltiplas
LBISD – Lista de Bases de Indicadores de Superdotação
LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais
MEC – Ministério da Educação
NAAH/S - Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação
PAAAHSD - Programa de Atendimento aos Alunos de Altas Habilidades Superdotados
PAH/SD - Pessoas com altas habilidade/superdotação
PNEE - Política Nacional de Educação Especial
PSEC - Plano Setorial de Educação e Cultura
QI – Quociente de Inteligência
RGDF – Roteiro para Grupo de Diálogo com as Famílias
SD- Superdotação
SR- Sala de Recursos
UE – Unidade de Ensino

UFF – Universidade Federal Fluminense
WISC _ Escala Wechsler de Inteligência para Crianças
WAIS _ Escala de Inteligência Wechsler para Adultos
WPPSI - Escala de Inteligência Wechsler para Crianças Pré-Escolares

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Desenho realizado no programa Krita.....	55
----------	--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Turmas participantes com número de alunos.....	38
Tabela 2	Alunos indicados por turma na LBISD (forma grupal)	39
Tabela 3	Alunos indicados na LBISD (forma individual)	39

RESUMO

Altas Habilidades ou Superdotação é uma temática que integra a Educação Especial e Inclusiva desafiando Educação e educadores em seus conhecimentos e práticas. Entre as questões que norteiam este trabalho estão a abordagem nas dificuldades de reconhecimento e identificação destes sujeitos, bem como a inclusão dos mesmos no sistema escolar, fundamentado nos estudos da teoria, conceito, legislação e o trabalho realizado sobre Altas Habilidade ou Superdotação. Desenvolve-se a partir de uma pesquisa de campo que engloba diferentes âmbitos do processo de identificação e inclusão dos alunos superdotados. Metodologicamente, a pesquisa se situa como um processo de pesquisa-intervenção de cunho qualitativo, em que os questionamentos e intervenções com os participantes criam uma área de produção de conhecimento para pesquisadores e pesquisados. Tendo como objeto de estudo os alunos superdotados, a pesquisa tem os seguintes participantes: professores, alunos, e familiares que são abordados através dos recursos: entrevistas, grupo de diálogo e materiais. Os resultados obtidos apontam para as dificuldades de identificação de pessoas com altas habilidades ou superdotação. Acrescido a isto, a resistência da escola em identificar e trabalhar com estes alunos, a falta de conhecimento e estrutura, as deficiências para instrumentalizar os profissionais de educação e a efetivação do que determina a legislação para este público da Educação Especial e Inclusiva. Apontando a inexistência de uma efetiva rede de apoio na atenção aos superdotados e familiares, as conclusões e considerações finais, organizam um conjunto de conhecimentos referentes às Altas Habilidades ou Superdotação dando origem ao Guia de Estudos e Identificação de Pessoas com Altas Habilidades ou Superdotação: Rede de Apoio à Inclusão Escolar, que surge como um produto final da Dissertação do Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI da Universidade Federal Fluminense.

Palavras Chaves: Altas Habilidades ou Superdotação, Avaliação; Educação Especial; Identificação; Inclusão.

ABSTRACT

Giftedness or High Ability is a theme that integrates Special and Inclusive Education, challenging Education and educators in their knowledge and practices. Among the issues that guide this work is an approach to the difficulties faced in recognizing and identifying these individuals as well as their inclusion in the school system. Based on theoretical studies on GT (gifted and talented), concepts on the topic and existing legislation on the theme, the work is developed from a field research that encompasses different aspects of the process of identification and inclusion of gifted students. Methodologically, the research stands as a process of intervention research, with a qualitative approach, in which the questions and interventions with participants create a knowledge production field to researchers and researched. Having the gifted students as object of study, the research has as participants, teachers, students, and family members of the gifted students. By means of interviews, discussion groups and materials, the results point to the difficulties of indentifying people with High Ability or Giftedness. In addition to this, the school's resistance in identifying and working with these students, the lack of knowledge and structure, the deficiencies to adapt education professionals to accomplish what is determined by legislation to this particular group of Special and Inclusive Education. Pointing to the lack of an effective network of support and care for the gifted students and their families, the conclusions and final considerations organize a body of knowledge regarding Giftedness or High Ability that gives rise to the “Study Guide to the Identification of Gifted People and People with High Ability: Network of Support to the Talented” which comes to light as the end product of the dissertation for the Professional Master Degree of Diversity and Inclusion – CMPDI Universidade Federal Fluminense.

Key words: High Ability or Giftedness, Evaluation; Special Education; Identification; Inclusion.

APRESENTAÇÃO

Esta Dissertação apresenta o trabalho desenvolvido no Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI). No volume do trabalho teórico consta a dissertação e o Guia de Estudos e Identificação de Pessoas com Altas Habilidades ou Superdotação, como produto final. Este estudo foi realizado como atividade da Escola de Inclusão/UFF e para a realização do mesmo contamos com diversos participantes, sendo que alguns fizeram questão de que seus nomes fossem inclusos.

O interesse pela temática ligada aos alunos talentosos e com habilidades surgiu durante a experiência como professora em salas de recursos. Com o trabalho foi possível verificar que crianças e jovens realizavam atividades interessantes e possuíam ideias criativas, porém, por vezes, não se destacavam no sistema escolar. A minha trajetória profissional desafiou-me a avançar na compreensão desses comportamentos e, conseqüentemente, das habilidades envolvidas.

Desejo, curiosidade e necessidade pelo conhecimento do tema levou-me a cursar uma Especialização em Educação Especial Inclusiva na Universidade Federal Fluminense (UFF), concomitante ao trabalho que passei a desenvolver em Sala de Recurso na rede de ensino. Continuando os estudos, através do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão.

O desenvolvimento de estudos e pesquisas durante o Mestrado se reverte nesta dissertação intitulada “Altas Habilidades Superdotação: Visíveis ou Invisíveis na Educação?”.

1. INTRODUÇÃO

Altas Habilidades ou superdotação: visíveis ou invisíveis à educação? A atenção aos sujeitos com altas habilidades e superdotados foi uma grande mudança inserida na LDBN de 1996, onde aparece a categoria “necessidades especiais”, e os alunos superdotados são citados. Na revisão de 2013, a expressão “necessidades especiais” foi substituída dando origem às categorias: deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

A complementação do título deste trabalho “visíveis ou invisíveis à educação”, vem do questionamento que fazemos ligado à temática: Até que ponto os alunos com altas habilidades são observados, atendidos e valorizados pela escola? Eles são identificados entre tantos alunos? Será mesmo necessário que sejam vistos e que tenham um atendimento especial?

Os sistemas de ensino se propõem, e são direcionados através de leis, a assegurarem ao educando com deficiências, transtornos de desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação um atendimento educacional especializado de suplementação e complementação da aprendizagem. Contudo, a literatura sobre o tema, o depoimento de alguns profissionais da educação no Brasil e a observação da autora desta dissertação na prática têm mostrado que esta proposta ainda está longe do ideal preconizado por uma educação de qualidade e pelas leis que visam dar proteção aos alunos nas escolas.

Na elaboração deste trabalho nos debruçamos sobre os alunos com altas habilidades (AH), seus conhecimentos e suas práticas. Partimos da hipótese que existem alunos habilidosos com capacidades especiais e que não são identificados pelo sistema educacional. Para que ocorra essa identificação na Instituição Escolar o profissional de educação necessita conhecer e se aprofundar no tema das Altas Habilidades ou Superdotação (AH/SD).

Sendo assim, este estudo busca conhecer os AH/SD, explorar formas e processos de identificar estes alunos para que suas capacidades e potencialidades possam ser desenvolvidas. Tem como proposta organizar os conhecimentos adquiridos e construir um GUIA que possa orientar e dar

informações sobre este processo aos professores, aos familiares e a todos aqueles que, por ventura, venham a se interessarem pelo tema.

Alguns questionamentos surgem: Que fenômeno é esse "AH/SD"? Como abordar e trabalhar este tema na diversidade de interpretações existentes? Na ausência de uma interpretação consensual, como avaliar a legislação e o trabalho a ser realizado? Como identificar estes alunos, para que recebam a atenção necessária? Quais ações devem ser realizadas? O que vivenciam as pessoas com altas habilidades ou superdotação (PAH/SD) e seus familiares?

O fenômeno das AH/SD é uma área da Educação Especial e Inclusiva (EEI) que vem sendo muito discutida no âmbito legislativo e das políticas públicas. No entanto, a sua execução e o trabalho efetivo nas escolas são visto, ainda como algo novo a ser explorado. Assim, neste trabalho buscamos apresentar uma fundamentação teórica que embasa o tema e o aproxima do aspecto do cotidiano das PAH/SD.

A elaboração e organização de um conjunto de conceitos e nomenclaturas sugerem diferentes formas de compreender o assunto, deixando à mostra diferentes aspectos e barreiras epistemológicas que circulam o fenômeno e a legislação brasileira no que tange à Educação Especial e Inclusiva ao tema da AH/SD. Essa abordagem é importante para percebermos que esse tema não é necessariamente novo como muitos acreditam.

A seguir, destacamos os objetivos, que norteiam a pesquisa, assim como os métodos e os materiais utilizados para alcançarmos os objetivos propostos. Os materiais, métodos, objetivos e justificativas são descritos de forma a mostrar como foi realizado e estruturado o trabalho em pauta, objetivando a confecção “a posteriori” de um Guia de estudo sobre o tema. A busca de uma bibliografia sobre o tema e o diálogo com os resultados obtidos, levou a uma discussão sobre: a especificidade do processo de identificação, a demanda das famílias, dinâmicas escolares e os relatos de jovens e adultos identificados durante a pesquisa como AH/SD.

1.1 OS CONCEITOS NA ABORDAGEM DO TEMA.

A Educação Brasileira parece estar em uma eterna brincadeira de esconde-esconde (BORBA & LEHMANN, 2014). Nas escolas públicas ou privadas, há inúmeros estudantes com talentos e habilidades, mas que não são percebidos na comunidade escolar.

Os sistemas de ensino se propõem, e são direcionados através de leis, a assegurarem ao educando com deficiências, transtornos de desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, um atendimento educacional especializado de suplementação e complementação do ensino. Contudo, a literatura sobre o tema, o depoimento de alguns profissionais da educação no Brasil e nossa observação prática como professoras tem nos mostrado que nas escolas esta proposta ainda está longe do ideal preconizado por uma educação de qualidade e pelas leis que protegem os alunos.

A Educação Brasileira é amparada por Leis Federais (a ser abordado no 2.2 deste capítulo) e, mesmo assim, muitos alunos permanecem escondidos por não terem seus talentos identificados nas instituições educacionais, sendo, desta forma, privados do direito ao atendimento que visa suplementar ou complementar seus conhecimentos e habilidades. A Educação Especial e Inclusiva ainda se encontra em um processo de conscientização e sensibilização das autoridades, e do público em geral, para eliminar barreiras e atitudes que bloqueiam ou retardam a atenção de alunos, os quais merecem nosso respeito. Até quando ficaremos na sensibilização? Não basta criar leis, é necessário que os governantes estimulem e deem condições estruturais aos profissionais para que o trabalho possa ser realizado, não só em sala de recursos, mas também nas salas regulares e em todo âmbito escolar. É necessário, também, que os professores e pais saibam ter ação em relação aos AH/SD.

É difícil para os professores integrarem as altas habilidades do aluno ao trabalho regular da escola. Os professores estão tão voltados para o conteúdo, e preocupados em cumprir um programa e um cronograma de uma forma pré-

programada, que muitas vezes não conseguem introduzir um espaço para o “diferente”. Esta dinâmica aparece na fala de João Gabriel que diz:

“...falta muita coisa: professor com força de vontade de dar aula; aula que motive a gente estudar que é o que falta hoje em dia! “Não de minha parte”, mas eu vejo que tem muita gente que não se interessa por não ter nada de... não tem, não é uma aula agradável, hoje em dia as aulas é uma coisa assim... seca, sei lá! Tarefas legais que motivem os alunos porque os alunos precisam disso, ainda mais hoje em dia onde o estudo não é muito importante para muitos, não para mim... eu tenho um sério problema de falta de atenção... eu não culpo minha falta de atenção aos professores porque isso no caso, não seria só de mim, essa falta de atenção, se fosse por questão dos professores, seriam de várias pessoas, mas eu vejo que tem pessoas que conseguem, pessoas que é mais... não diria mais inteligentes, mais desinteressadas do que eu, mas conseguem prestar mais atenção do que eu e consegue... tem a questão sim, das aulas não serem muito interessantes, mas não é só isso, eu não consigo prestar muita atenção...”

Seu discurso reflete a percepção de uma prática educativa que está pouco atenta aos interesses dos alunos e que não acompanha as evoluções que ocorrem no mundo para além dos muros da escola. Ao mesmo tempo que João Gabriel traz essa questão da prática docente, vemos um sofrimento e um conflito interno do “eu não consigo”, “os professores não fazem”, “o problema está comigo”, “o problema está nas aulas mal elaboradas e desinteressantes”, trazendo à tona questões muito importantes: o psicológico, o sofrimento, a angústia, entre outros.

Surge sempre uma questão nas discussões sobre como lidar com jovens talentos: **“Para que e porque identificar alunos com altas habilidades ou superdotação? Será somente para a produção, mercado e trabalho? Será para trabalhar as questões emocionais envolvidas? Para adicioná-los ao Censo? Por que não identificar? O que perde a sociedade e o indivíduo com a falta de identificação e de atendimento desses alunos?”**

Muitos talentos continuam não sendo estimulados a desenvolver seu potencial, mantendo-se à margem do processo educacional. Para garantir o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é preciso que o aluno seja identificado, tornando-se visível, para que, só então, possa receber orientações e condições que permitam e estimulem o desenvolvimento de seu talento. Para

identificar os alunos talentosos é necessário que saibamos sobre eles. Estes são nossos propósitos neste trabalho, sendo assim, começamos por resgatar o que se compreende por altas habilidades e outras compreensões que transpassam o tema.

O termo Altas Habilidades ou Superdotação tem sido utilizado para nomear os alunos que se destacam em suas potencialidades, capacidades e habilidades, sendo uma nomenclatura adotada pela legislação brasileira. Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), o conceito de AH/SD é adotado por alguns programas brasileiros para destacar crianças consideradas superdotadas e talentosas.

Para fundamentar teoricamente o trabalho abordamos a conceituação do fenômeno AH/SD e temas que atravessam o mesmo. Buscamos autores de referência nesta área, tais como: Renzulli (1986), Delou (1987), Freitas & Pérez (2011, 2012), Guenther (2011), Gardner (1983) e Alencar & Fleith (2001). Há distintas interpretações, e mesmo a legislação tendo definido um termo cada autor faz uso da terminologia que considera mais adequada, segundo sua linha de pensamento, para nomear pessoas com altas habilidade/superdotação (PAH/SD).

Associados ao conceito de altas habilidades ou superdotação, a inteligência e a criatividade são termos que ajudam a compreender esse fenômeno também complementares ao tema.

Segundo Simonetti (2007), da Associação Brasileira para Altas Habilidades (ABAHSD), *“Superdotação é um conceito que serve para expressar alto nível de inteligência e indica desenvolvimento acelerado das funções cerebrais, o talento indica destrezas mais específicas”*.

O prefixo *super* nos remete ao “mais, maior, melhor” e nos faz lembrar o herói “Superman”, que era invencível e muito mexia com a imaginação de todos. O vocábulo ‘dotação’, nos faz pensar em uma pessoa melhor, por ter nascido dotado por algo a mais. Assim, quando as palavras se unem amplia-se o mau entendimento, causando estranheza e embutindo um preconceito com o termo.

O Termo **Altas Habilidades** surgiu pelo fato de muitos acreditarem que a palavra superdotação acarretava nas pessoas um entendimento de superioridade,

intensidade e grandiosidade. Ao nomear os termos AH, alguns os aceitaram bem, mas, outros os deturpam por não os compreenderem. A pessoa que apresenta habilidades em uma ou mais áreas do conhecimento é nomeado “com altas habilidades” pelo fato de demonstrar conhecimento maior (acima da média) em determinada área como, por exemplo, matemática, leitura, escrita, artes, dança, entre outras.

A AH/SD, na atualidade, ainda é considerada um tema novo, porém, esta “novidade”, em 1929, foi contemplada na Reforma do Ensino Primário, Profissional e Normal do Estado do Rio de Janeiro. Onde referiu-se aos “super-normaes” como citado por Delou (2007). Mesmo sendo um tema muito discutido e legalmente garantido, a AH/SD atualmente ainda não é percebida ou reconhecida pelos profissionais de educação e, com isso, muitos alunos encontram-se “perdidos” e à margem do processo educativo, sendo vistos como alunos hiperativos, desmotivados, desinteressados, sem limites, entre outras nomeações (BORBA, 2014).

Outro termo utilizado, ao estudar a temática, é o **dotado**. No dicionário Aurélio, o adjetivo “dotado” refere-se: a quem recebe um dote, ou aquele que possui algum dote natural; prendado. A definição dada por Aurélio não fala somente do ser dotado, que, no caso, é o foco do estudo, mas também, ao ato de receber um dote de alguém. A dotação é algo natural da pessoa, em uma determinada área.

Ainda, o vocábulo **talento** apresenta algumas acepções no dicionário Aurélio indicando Aptidão invulgar (natural ou adquirida); engenho, Indivíduo engenhoso, de habilidade ou capacidades incomuns. O termo “talento” nos faz pensar na pessoa ter, pelo menos, uma forma de excelência (artes, música, dança, esportes), não necessariamente algo inato, mas que pode ser desenvolvido através de ensino e aprendizagem, prática, treino e desejo.

Precoce também vem a ser um termo utilizado para referir-se a sujeitos especiais. Uma pessoa precoce é considerada aquela que desde o primeiro ano de vida já começa a mostrar em seu desenvolvimento algo mais do que apresentado por outras crianças de sua mesma faixa etária. Às vezes, as crianças

ainda estão somente em meio familiar e as famílias não percebem este algo a mais, considerando somente que a criança é esperta e atenta. Ao ingressar na escola, muitos professores observam que a criança está mais adiantada que outros, mas nem sempre leva em consideração por falta de conhecimento, por pensar que a criança deve ser muito estimulada em casa ou pensar que os demais alunos não sofrem os mesmos estímulos em seus lares, por razões como falta de estudo dos pais ou pobreza. Família e escola, neste momento, não acreditam ou mesmo fecham os olhos para esta precocidade, seja pelo despreparo, falta de conhecimento, dúvida ou por medo e preconceito que podem gerar esta descoberta.

Para Winner (1998, apud VIRGOLIM, 2007), crianças superdotadas são precoces. A criança precoce pode se tornar um dia superdotado (SD), caso seja estimulada dentro de suas capacidades observadas, mas não há garantia de que se torne superdotado, pois durante o desenvolvimento da criança há inúmeros fatores que podem corroborar ou não para que a superdotação se concretize.

Ainda para Virgolim (2007), o Gênio, a genialidade, pode ser observada em pessoas como Leonardo da Vinci, Gandhi, Heitor Villa-Lobos, Stephen, Hawkins e Pelé. São raras as pessoas consideradas Gênios. Para que ocorra esta nomeação, o feito precisa se destacar e contribuir como algo original e valioso para a população, de forma a ser algo único e incrivelmente excepcional.

Ainda, **prodígio** se destaca como um termo que vai indicar uma precocidade extrema do sujeito em alguma área como: ao tocar piano, cantar, pintar, dançar sem antes ter realizado um curso. E, de acordo com sua idade, executa melhor que uma pessoa adulta que passou anos estudando, se aperfeiçoando para chegar ao nível esperado.

A **dupla excepcionalidade** é um termo que é utilizado para compreender que uma pessoa com deficiência Intelectual, Transtorno de Asperger, Deficiência Física, Deficiência Visual, entre outras deficiências, síndromes e transtornos, pode ser superdotada. Isso era algo muito confuso e ainda é muito discutido. O que dificulta, na maioria das vezes, compreendermos esta realidade é o

preconceito e o desconhecimento de que alguém que demonstra ser bom em alguma coisa, obrigatoriamente deva ser bom em tudo que faz.

Alencar & Fleith (2001) conceituam a superdotação como um construto psicológico e, por características individuais, não passíveis de medição:

"A superdotação é um conceito ou constructo psicológico a ser inferido a partir de uma constelação de traços ou características de uma pessoa. Nós não temos condições de medi-lo diretamente, da mesma forma como podemos fazê-lo com relação à altura ou ao peso." (ALENCAR & FLEITH, 2001, p. 52).

Para Amaral (2013), superdotados seriam *"aqueles que apresentam habilidade intelectual acima da média, habilidade esta que pode ser medida por testes de inteligência"*, e superdotado é o indivíduo que, ao ser comparado a seus pares, demonstra ter uma habilidade significativamente superior em alguma área da atividade e do conhecimento humano.

Segundo Freitas e Pérez (2011) o conceito de AH/SD está vinculado ao conceito de inteligência, então, há diversas definições de AH/SD por existir diferentes definições sobre Inteligência. E afirma que quando se considera a inteligência como algo único, imutável e que reflete apenas o raciocínio verbal e lógico-matemático, a ideia de AH/SD também fica muito restrita àquelas pessoas que apresentam excelente desempenho somente nos aspectos cognitivos.

Guenther (2011) discute a inadequação da tradução/importação de terminologias no Brasil para o fenômeno. O termo Dotado indica capacidade própria do indivíduo para adquirir aprendizagem.

A autora faz uma crítica à utilização diversa de termos em uma fundamentação. Afirma:

"Não parece haver consciência na área quanto à necessidade de base em pesquisa científica, permanecendo a preferência por esclarecer um assunto pelo *"debate"*, e não por *"estudo"*, por *"legislação"* e não por *"pesquisa"*. É uma posição conveniente, porque leis são feitas e desfeitas mais rápido que conhecimento; entretanto, a lei é efêmera e o conhecimento é estável; ação baseada em lei é obscura, controlada por fatores externos; ação baseada em conhecimento é clara e orientada por fatores internos. A ciência pesquisa, investiga, busca... a ideologia debate, convence, submete... A ciência procura *validade*, a ideologia *consenso*... A ciência se renova e reorganiza por meio de mais estudos,

e ideologia só se renova por algum tipo de revolução..." (GUENTHER, 2011, p. 29).

Para Renzulli (2005), entender o significado de dotação, ou os vários termos empregados na tentativa de referir-se a estas habilidades específicas, pode contribuir para o entendimento deste fenômeno. O autor define AH/SD como sendo "comportamentos" e desenvolve a teoria dos Três Anéis, que são: Habilidades acima da média, Comprometimento com a tarefa e Criatividade. A interseção destes três comportamentos é o que gera a AH/SD para este autor.

"...o comportamento superdotado consiste nos comportamentos que refletem uma interação entre três grupamentos básicos dos traços humanos - sendo esses grupamentos habilidades gerais e/ou específicas acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade. As crianças superdotadas e talentosas são aquelas que possuem ou são capazes de desenvolver este conjunto de traços e que os aplicam a qualquer área potencialmente valiosa do desempenho humano." (REZULLI, 1986, p. 11-12).

O termo **inteligência** também foi citado como um conceito fundamental para compreendermos as AH. Mas o que vem a ser inteligência?

Historicamente, o conceito de inteligência teve os estudos dos autores Galton (1869), Cattell (1972), Spearman (1930) que concebiam a inteligência ligada à hereditariedade, genes e neurônios. Já os autores Binet (1905) e Simon (1961) consideravam que as habilidades cognitivas permeiam a inteligência.

Alfred Binet e Theodore Simon construíram, em 1905, a Escala de Inteligência Binet-Simon que avaliaria a idade mental e a idade cronológica. A ideia inicial da escala era perceber se as crianças se apresentavam bem ou mal sucedidas no seu desenvolvimento intelectual. Os trabalhos de Binet impulsionaram a psicologia, a partir dele novos estudos, referentes aos testes de Quociente Intelectual (QI), foram criados como, por exemplo: Escala Wechsler de Inteligência para Crianças - WISC (1949), Escala de Inteligência Wechsler para Adultos - WAIS (1955), Escala de Inteligência Wechsler para Crianças Pré-Escolares - WPPSI (1967) e outros.

O teste de inteligência tinha que abranger funções cognitivas gerais (memória, imaginação, atenção, compreensão) nas diversas áreas do

conhecimento. O Teste sofreu alterações ao longo dos anos em 1908 e 1911 por Louis Terman, sendo nomeado por Escala Standfor-Binet. Em 1949 e 1966 nos trabalhos de Zazzo e colaboradores, sendo chamado de Nova Escala Métrica da Inteligência (ZAZZO, GILLY & VERBA-RAD, 1996, apud ALMEIDA, 2002, p. 7).

Surgiu a Teoria do fator G (geral) para se alcançar não só a medida, mas também, a individualidade interna do ser humano. *“Nascia, assim, uma abordagem da inteligência designada por fatorial (dimensões internas), psicométrica (testes, medida) ou diferencial (diferenças individuais), designações paralelas para descrever esta nova corrente”* (ALMEIDA, 1988, apud ALMEIDA, 2002). O primeiro autor da Teoria do Fator G foi Charles Spearman. Os testes mais usados são: Raven, D48, Cattell. O Teste de Raven é muito utilizado até hoje, tendo atualizado seus parâmetros de medida e referência.

Mais contemporaneamente vemos outros autores se dedicando a estudar este importante conceito que é o da inteligência. Dentre esses autores podemos destacar Gardner. Nossos estudos vão ao encontro deste autor que em 1983 publicou o Livro “Estrutura da Mente”, por meio do qual apresenta uma visão mais ampla e profunda sobre o pensamento humano e foca nas múltiplas inteligências, capacidades do ser humano que não são identificadas pelos Testes de QI.

Howard Gardner (1994) chama a atenção para a possibilidade de Inteligências Múltiplas e afirma:

"(...) há evidências persuasivas para a existência de diversas competências intelectuais humanas relativamente autônomas abreviadas daqui em diante como 'inteligências humanas'. Estas são as 'estruturas da mente' do meu título. A exata natureza e extensão de cada 'estrutura' individual não é até o momento satisfatoriamente determinada, nem o número preciso de inteligências foi estabelecido. Parece-me, porém, estar cada vez mais difícil negar a convicção de que há pelo menos algumas inteligências, que estas são relativamente independentes umas das outras e que podem ser modeladas e combinadas numa multiplicidade de maneiras adaptativas por indivíduos e culturas." (GARDNER, 1994, p. 7)

O autor propôs sete inteligências: linguística, lógico-matemática, espacial, intrapessoal, interpessoal, musical e corporal-cinestésica. Em 1999 acrescentou a inteligência naturalística. Segundo o mesmo, o indivíduo pode ter desenvolvido uma ou mais inteligências, e para que as mesmas se desenvolvam é importante o

contexto cultural, genético e os estímulos ambientais. A Teoria, nomeada como Inteligências Múltiplas (IM), agradou principalmente aos educadores que viram uma Teoria pautada em uma educação centrada na individualidade do aluno.

Para Gardner (1994), não há uma ordem, todas são essenciais para o desenvolvimento humano, sendo que uma pode ser mais desenvolvida que outra. O que importa é a pluralidade do intelecto, compondo uma *“visão pluralista da mente, reconhecendo muitas facetas diferentes e separadas da cognição, reconhecendo que as pessoas têm forças cognitivas diferenciadas e estilos cognitivos contrastantes.”* (GARDNER, 1995 p. 13).

Gardner chama as escolas de “escola uniforme”, pois oferecem um currículo único, avaliações regulares, instrumentos padrões, ano de escolaridade de acordo com a idade, disciplinas padrões sem grandes variações. Alunos que se enquadram nos resultados dos testes de QI conseguem ir bem nesse padrão escolar e até ir para boas universidades, mas isso não significa que será bem sucedido no futuro.

"Em minha opinião, o propósito da escola deveria ser o de desenvolver as inteligências e ajudar as pessoas a atingirem objetivos de ocupação e passatempo adequados ao seu espectro particular de inteligências. As pessoas que são ajudadas a fazer isso, acredito, se sentem mais engajadas e competentes, e portanto mais inclinadas a servirem à sociedade de maneira construtiva." (GARDNER, 1995, p. 15)

No momento em que se pensa no indivíduo de forma particular, essa visão se contrasta com a escola uniforme. A escola do futuro deve se pautar nos interesses e habilidades individuais, precisa estar atenta as diversas formas de aprender e entender que ninguém aprende tudo que lhe é ensinado e proposto na escola, e no dia a dia. A aprendizagem parte dos interesses individuais.

Por este motivo Gardner defende que deve-se centrar nas individualidades, capacidades existentes e buscar meios naturais de observação e avaliação na identificação das múltiplas formas por meio das quais o indivíduo desenvolve suas capacidades. Nem sempre o aluno que se mostra mais inteligente, e com um escore de inteligência superior, garante que ao crescer será um aluno mais bem sucedido que o que se apresentou com um escore menor. O QI não é sinônimo de talento. A Inteligência Múltipla pluraliza o conceito tradicional, *“uma inteligência*

implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural.” (GARDNER, 1995, p. 21). O autor adicionou, posteriormente, mais duas IM, a saber: a Naturalística e a Existencialista, e ainda acredita que possa existir outras. Gardner (2001) compara a inteligência com uma fita elástica, e que a mesma precisa englobar conteúdos diversos, sem confundir com valores emocionais.

Este foco nos interessou por permitir que várias aptidões dos sujeitos possam ser reconhecidas pela escola, e esta posição abre uma possibilidade para criar uma visibilidade para os alunos com altas habilidades.

O conceito de **criatividade**, assim como, o conceito de **inteligência**, não representa um consenso entre muitos autores que discutem o tema. Antes de iniciarmos essa discussão questionamos sobre o que é ser criativo?

Para muitos, ser criativo é criar, produzir, idealizar algo novo a partir de algo já existente e que seja útil para a população, ou seja, ser inovador. Outros acreditam que seja encontrar um caminho lógico para resolver uma “situação problema”, sugerindo novas alternativas e caminhos. Há, ainda, o pensamento de que criatividade é um dom divino, que somente poucos possuem. Há a crença de que a criatividade surge do nada, como uma intuição ou inspiração e que isso são para poucos.

As diversas linhas de pensamento irão ao encontro com o que cada um de nós entende e acredita que seja criatividade. Para Gardner, a criatividade não é a mesma coisa que inteligência. Para ele a criatividade difere da inteligência, embora ambas envolvam a resolução de problemas e a criação de produtos. A criatividade, para ele, inclui a “categoria” de propor novas perguntas. Ainda, a pessoa criativa está sempre operando em alguma área, alguma disciplina ou ofício específico. Para o autor, o indivíduo criativo faz algo inédito.

Para Alencar (2003), a criatividade necessita não apenas de iluminação e inspiração, mas também, de treino prolongado, atitude criativa, padrões de perfeccionismo. Para a autora, não adianta imaginar um desenho se não sabe desenhar, o ato criativo está vinculado com o saber fazer e, para isso, o esforço e dedicação é necessário.

Algumas características presentes na pessoa criativa também estão presentes nas PAH/SD. A professora Maria Vitória Maia nos concedeu uma entrevista onde destaca que:

"Criatividade é algo primário, que todos nós temos, que não se ensina, se estimula, é algo que todo ser humano possui dentro de si, sendo que é o meio ambiente, o contexto que irá deixar aparecer ou não essa capacidade, seja de inteligência, potencialidade, essa capacidade de fazer essa inteligência ser demonstrada, aparecer. Então, a criatividade está muito ligada ao potencial básico, que nós temos inerente, que faz nas pessoas superdotadas uma "combinação diferente" das outras pessoas. Como pessoas que tem questões intelectuais, ela vai ter sua criatividade, sua inteligência, mas a combinação será também diferente, vai sair daquilo que nós aprendemos na psicologia do desenvolvimento ou na psicologia da aprendizagem na memória, atenção, inteligência, mas sabemos e podemos, quando estimulados, ser criativos em qualquer momento, em qualquer situação." (2014)

Em relação ao ato criativo é importante salientar que a motivação, interação do indivíduo com o ambiente, fatores intrapessoais e interpessoais, processos cognitivos, entre outros, fazem parte do desenvolvimento humano.

Maia completa,

"...vemos que a criatividade é vista e está presente nas Altas Habilidades, e isso é perceptível. São crianças inventivas, que muitas vezes não querem um caminho pronto de resposta, criam o seu e discutem com quem pedir a elas que repitam algo que pode ser feito de outra maneira. Isso dá trabalho ao professor de uma turma, pode ter certeza! "

A autora afirma que a criatividade não pode ser mensurável, não pode ser ensinada e nem medida, mas pode ser estimulada e propiciada. O contexto deixará ou não aparecer essa capacidade, seja de inteligência, potencialidade e criatividade, estando ligada ao potencial básico inerente ao ser humano.

Para que as habilidades, inteligência e criatividade possam ser percebidas nos alunos, os professores necessitam ter formação, estudo e principalmente um olhar mais aguçado para as individualidades de cada um. É necessário haver uma interação entre família, escola, aluno, saúde e o meio, favorecendo um olhar do todo. Esta ideia de "interação com o ambiente" nos é esclarecida no posicionamento de Bronfenbrenner (2011), que em 1977, ao escrever o artigo

“Rumo a uma Ecologia Experimental de Desenvolvimento Humano”, afirma que as inter-relações nos diversos ambientes, em que o indivíduo faz parte, interferem em seu desenvolvimento. Então, ele cria um modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano, no qual, acredito ser importante no estudo e identificação de pessoas criativas e habilidosas.

1.2 EPISTEMOLOGIA E CONHECIMENTO

As definições acadêmicas em relação às AH/SD e a compilação da legislação, mostram-nos o fato de que o sistema educacional se depara com limitados conhecimentos em relação ao fenômeno. Com isso, como diz Bachelard (2000), cria-se um obstáculo epistemológico, pois o pouco conhecimento gera um contra pensamento que só pode ser superado em meio ao desenvolvimento histórico, pesquisa científica e prática educacional. Neste sentido, Bachelard afirma que é tarefa do professor:

“...o esforço de mudar de cultura experimental, de derrubar os obstáculos pela vida cotidiana, de propiciar rupturas com o senso comum, com um saber que se institui da opinião e com a tradição empirista das impressões primeiras. Assim, o epistemólogo tem de tomar os factos como ideias, inserindo-os num sistema de pensamento.” (BACHELARD, 2000, p. 168).

Guenther (2011) concorda com Bachelard quando destaca a necessidade da pesquisa científica na área de AH/SD para superar o senso comum da descrição e caracterização do fenômeno. Mais que isso, o trabalho com AH/SD enfrenta ainda os mitos e preconceitos que são outros exemplos de obstáculos epistemológicos apontados por Bachelard.

Para que haja uma ruptura com estes obstáculos epistemológicos é necessário, segundo Bachelard, uma nova pedagogia, a pedagogia científica que, de acordo com o autor, se opõe à opinião, ao senso comum, ao conhecimento vulgar, à experiência cotidiana e às formas de expressão.

Observamos a partir da análise da legislação brasileira e do olhar de alguns dos especialistas na área (ALENCAR & FLEITH, 2001; FREITAS & PÉREZ, 2011,

2012; GUENTHER, 2011) e de teóricos (GARDNER, 1983; RENZULLI, 1986), que não há uma definição para o fenômeno das AH/SD, mas sim, uma descrição de características, capacidades, habilidades e aptidões.

Há quatro décadas, as AH/SD passaram a ser inseridas legalmente na LDBEN, e durante estas décadas o que vimos foi um processo de lutas, de trabalhos que se iniciaram e não foram concluídos. Por exemplo, a Lei garante o atendimento, a identificação e os direitos dos indivíduos. No entanto, não oferece as ferramentas teóricas para o entendimento e a formação de profissionais capacitados em lidar com o fenômeno das AH/SD.

A necessidade de uma terminologia adequada é carência sentida no cotidiano daqueles que atuam com as pessoas com AH/SD. Neste sentido, é tarefa premente o trabalho teórico-experimental que produza uma ruptura com o senso e a superação dos obstáculos epistemológicos que impedem uma conceituação mais aprimorada do fenômeno das AH/SD. Só esta tarefa é capaz de abrir o caminho para uma pedagogia científica, conforme pontuado por Bachelard.

O fenômeno das AH/SD é um fato presente no dia a dia das escolas, portanto acreditamos que o estabelecimento de um conceito apropriado para o fenômeno deve contar, certamente, com o trabalho de pesquisa dos profissionais de educação em ação nesta área. No entanto, acreditamos que a epistemologia bachelardiana deve ser uma ferramenta fundamental no trabalho multidisciplinar e interdisciplinar do qual o fenômeno carece. Sem esta ação integrada de profissionais de diversas áreas (educação, saúde, pesquisa básica etc.), o fenômeno não será devidamente compreendido, e, como consequência, manterá as pessoas com AH/SD na invisibilidade (BORBA, LEHMANN E SOUZA, 2014).

1.3 LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA

Impossível falar sobre AH/SD no Brasil sem mencionar e destacar a importância da Legislação Brasileira, a qual deu um impulso ao desenvolvimento dos estudos relacionados à Educação Especial e Inclusiva.

O surgimento e aprimoramento das Leis Educacionais trouxeram uma maior atenção à Educação Especial e, com isso, surge uma maior necessidade do cumprimento às leis e um efetivo apoio às crianças e jovens especiais.

Para a compreensão do cenário que se organizou em relação à Educação Especial, optamos por fazer um recorte histórico, focalizando o tema que passou a ser contemplado no âmbito legislativo.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), Lei nº 4.024, foi promulgada em 20 de dezembro de 1961. Neste momento político, falava-se em Educação dos Excepcionais. O estudo foi introduzido no Brasil por Helena Antipoff, psicóloga e educadora russa, que chegou ao Brasil em 1929 e fundou no ano de 1932 a Sociedade Pestalozzi, em Minas Gerais. O termo "Excepcionais" foi usado para referir-se aos deficientes mentais, aos que se apresentavam acima da média ou os que apresentavam alguma conduta típica e, também ao ensino dos indivíduos aos quais Antipoff se dedicou.

Na LDBN 4.024, no Cap. III, Título X encontramos:

"Art. 88. A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções." (LDB 4.024, 1961)

Percebam que a legislação não definia quem eram os alunos excepcionais. A educação dos excepcionais, neste momento da história, reforçava que dentro, das possibilidades dos sistemas de ensino, a escolarização seria oferecida buscando a integração dos mesmos na comunidade. No ano de 1971, a Lei 4.012/61 passou por uma reformulação, que resultou na sanção da Lei 5.692, a qual fixou o ensino de 1º e 2º graus. Pela primeira vez os superdotados passam a ser mencionados de forma explícita. O Cap. I, Art. 9º da supracitada lei, faz referência ao ensino dos alunos com deficiências físicas ou mentais, com atraso e "os superdotados":

"Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação." (LDB,1971)

O I Plano Setorial de Educação e Cultura (PSEC) - 1972/74 põe a Educação Especial como prioridade. O Conselho Federal de Educação - CFE define, através do Parecer nº 848 de agosto de 1972, a necessidade de serviços especializados para a atuação conjunta aos sistemas de ensino. Então, no ano de 1973, por meio do decreto n.º 72.425, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP)¹ foi criado com o objetivo de coordenar as ações de política educacional para os portadores de necessidades especiais, tendo como finalidade:

Planejar, coordenar e promover o desenvolvimento da educação especial, do ensino pré-escolar ao superior, inclusive o ensino supletivo, para os diferentes tipos de deficiência e alunos com problemas de conduta e os superdotados (LIMA, 1998, p. 42, *apud* ANDRÉS, 2010).

O II PSEC - 1975/79 (BRASIL, 1976), no que tange à educação especial, tinha como objetivo assegurar a igualdade de oportunidades aos educandos e integrar o aluno excepcional ao sistema regular de ensino; as metas eram ampliar o atendimento aos mesmos, capacitar profissionais e programar cursos de licenciatura na área.

O objetivo para a educação especial no III PSEC - 1980/85 foi:

"...expandir e diversificar o atendimento a um maior número de tipos de excepcionalidade, melhorando a integração do aluno nos níveis de ensino, até o grau de terminalidade compatível com as suas aptidões, adotando a linha de preparação profissional, bem como a implantação de serviços de diagnóstico que consigam identificar o problema o mais cedo possível." (BRASIL, 1982, p. 24).

A política, na educação brasileira, faz menção direta aos superdotados na década de 70. As normas fixadas pelo PSEC e pelo Conselho Federal de Educação (CFE), Parecer CFE, nº 255 de março de 1972; Parecer CFE nº 436 de

¹ No ano de 1986, o CENESP, foi substituído pela Secretaria de Educação Especial (SEESP).

maio de 1972; Parecer CFE nº 681 de maio de 1973² não direcionavam o atendimento e não definiam quem eram esses alunos excepcionais e superdotados, somente reafirmavam a integração dos mesmos na comunidade e reconhecia-os dentro de suas singularidades, a possibilidade de aceleração de estudos e a necessidade de capacitação dos profissionais.

Na década de 80 surgem novidades importantes como citado por Pérez & Freitas (2009) e Guimarães que dizem respeito ao atendimento educacional especializado (AEE). A Portaria CENESP/MEC nº 69/1986 define no Art. 3 o superdotado como:

"Educandos que apresentam notável desempenho e/ou elevada potencialidade nos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual, aptidão acadêmica, pensamento criador, capacidade de liderança, talento especial para artes, habilidades psicomotoras, necessitando atendimento educacional especializado."

Contudo, ao analisar o que diz a portaria, percebe-se que ela não oferece uma definição, mas sim, características de um superdotado como o que ele é capaz de realizar e como ele se destaca dentre os demais indivíduos.

O Parecer 711/87 estabelece ações de atendimento aos superdotados (Brasil, 1995):

1. Conceito e formas de apurar a superdotação;
2. Descentralização de competência para declarar a superdotação;
3. Procedimentos de identificação;
4. Modalidades de atendimento;
5. Formação de recursos humanos;
6. Estudos e pesquisas;
7. Constituição da Coordenadoria Nacional;
8. Envolvimento das Secretarias e dos Conselhos de Educação e
9. Participação da Família, Escola, Empresa e Comunidade, e enuncia os princípios norteadores da Educação Especial: participação, integração, normalização, interiorização e simplificação.

² Informações do Conselho de Educação do Distrito Federal, Parecer nº 310/2010. Diário Oficial do Distrito Federal- DODF nº 41 de 28/02/2011. Disponível em <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:25BW5bQ7gfcJ:www.conselhodeeducacao-df.com.br/documentos/pareceres/Pareceres%2520de%25202010/310-2010CEDFCentro%2520de%2520Ensino%2520M%25E9dio%2520Asa%2520Norte%2520%2520CEAN.doc+&cd=1hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>, acessado 04/04/2014.

Foram aprovadas, ainda, a Constituição Federal de 1988; O Estatuto da Criança de 1990; a Declaração de Salamanca de 1994; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, dentre outras, as quais vieram reforçar o que tinha sido anteriormente definido, contudo sem avançar no sentido de uma conceituação para AH/SD.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96, no seu Cap. V, art. 58, reforça que *“... a modalidade de educação escolar é oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”*.

O art. 59 da mesma lei, assegura ao público alvo o AEE nas instituições de ensino quanto ao currículo, terminologia, aceleração, professores especializados, educação para o trabalho e acesso aos programas sociais, como a seguir:

"Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular." (LDBEN,1996)

A Resolução do Conselho Nacional de Educação da Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) Nº 2, de 2001, por meio do seu artigo 5º, parágrafo III, instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e estabeleceu que: “Educandos com altas habilidades/superdotação são aqueles que apresentam grande facilidade de aprendizagem, levando-os a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes”.

A Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 15), destaca que:

"Alunos com altas Habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse." (BRASIL,2008)

O Art. 4º, III da Resolução CNE/CEB Nº 4 de 2009 considera como público alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE):

"Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas de conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade".

Em todos os documentos analisados nota-se que as pessoas são descritas e eleitas para AEE, tendo como referência características do fenômeno de AH/SD. Contudo, o aperfeiçoamento das leis nem sempre traz a sua execução e a vivência dos mesmos nas escolas. É apresentado, ainda, uma série de dificuldades que vão desde o conhecimento das leis, que envolvem o tema, até a forma efetiva de atuação e encaminhamentos.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

O objetivo deste trabalho é organizar um conjunto de dados que sejam norteadores para o processo de identificação, orientação e prática do trabalho neste segmento.

2.2 Objetivos Específicos

- Identificar diferentes conceitos de AH/SD na literatura especializada.
- Mapear a legislação existente sobre o tema AH/SD;
- Elaborar um conjunto de referências de modo a facilitar a identificação dos alunos e suas habilidades;
- Construção do Guia de Estudos e Identificação de Pessoas com AH/SD, a ser divulgado *online*, estendendo à comunidade escolar.

3. MATERIAL E MÉTODOS

3.1 Material

Durante a pesquisa foram utilizados os seguintes materiais:

- **LBISD** - Lista de Bases e Indicadores de Superdotação (ANEXO A e B) - Para a identificação dos alunos com habilidades foi utilizado a Lista de Bases e Indicadores de Superdotação de Delou (1987). Esta lista é constituída de parâmetros para observação de alunos, e é composta de uma relação que identifica comportamentos observáveis em sujeitos com possíveis habilidades.

- **Questionário com as famílias** (APÊNDICE A) - Conjuntos de perguntas elaborados pela pesquisadora com objetivo de colher informações sobre o processo de identificação dos seus filhos, dificuldades de escolarização dos mesmos e vivências familiares.

- **Programa Krita** - O Krita é um programa livre e sua plataforma é de fácil acesso e uso. Possibilita ao sujeito produzir diversos desenhos de forma livre. No programa existem diversas ferramentas que contribuem para a criação, com ele é possível realizar atividades diversificadas.

3.2 Métodos

A identificação dos alunos com AH/SD exige um processo de investigação. Como pesquisar? De que maneira coletar e analisar os dados? Os alunos SD são reconhecidos pelos professores?

A abordagem teórico-metodológica deste trabalho se baseia numa pesquisa empírica com referencial teórico da pesquisa intervenção (CASTRO, 2008), em que a ação do pesquisador no processo da produção do conhecimento está diretamente ligada a um campo de mudanças que se objetiva a ativar nos sujeitos participantes. O pesquisador, ao questionar, acaba intervindo, uma vez que provoca nos participantes um questionamento. Assim, ao questionarmos e investigarmos sobre as AH estaremos, também, construindo um conhecimento sobre o tema, nos participantes da pesquisa.

Com o objetivo de elucidar diferentes aspectos relativos ao AH/SD procuramos explorar diversos vértices que envolvem o fenômeno. Dada a complexidade do tema, optamos por utilizar recursos investigativos que se complementam na proposta de atingir nossos objetivos.

1ª. Etapa: Realização de entrevistas individuais e em grupo com os professores buscando, dessa forma, conhecer o meio como compreendem as AH/SD e os identificam dentre os demais alunos.

2ª Etapa: Grupo de diálogo com famílias de crianças e adolescentes identificados com preenchimento de questionário.

3ª Etapa: Identificação e estudo de casos de alunos com AH.

4ª Etapa: Elaboração do “Guia de Estudos para a Identificação de Pessoas com Altas Habilidades ou Superdotação”.

Sujeitos participantes: Participaram da pesquisa 9 professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental; e seus (167) alunos, 4 jovens identificados e 7 famílias de crianças e jovens identificados.

A participação dos professores deu-se para identificarmos a existência de alunos com AH na escola. Estes professores, após orientações da pesquisadora, preencheram a LBISD em relação a seus educandos, somando um total de 167 alunos investigados. Quatro jovens identificados durante a pesquisa participaram de estudo de caso. Famílias de alunos Identificados fizeram parte de um grupo de diálogo que discutiu tema relacionado à AH/SD. O objetivo de trabalhar com estes diferentes segmentos foi obter a percepção dos AH/SD nos diferentes âmbitos (escola, família e sujeitos AH/SD).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Sondagem com os professores

“Altas Habilidades ou Superdotação: Visíveis ou Invisíveis na Educação?”. Este título é o início de todo projeto e estudo. Para responder a esta questão escolhemos uma escola para iniciar a pesquisa de campo e verificar a existência de alunos identificados com AH/SD. A escolha da escola foi por ser de fácil acesso à autora. Trata-se de uma Escola localizada no Município de Tanguá. A direção da escola informou a inexistência desses alunos e autorizou nosso contato para investigação com os professores.

Assim, participaram as professoras da Educação Infantil ao 4º Ano do Ensino Fundamental I, totalizando 9 turmas e 167 alunos, conforme Tabela 1. A escolha se deu por serem alunos pertencentes aos primeiros anos de escolaridade.

Turma	Turno	Meninos	Meninas	Total
1º Período	2º	12	1	13
2º período	2º	9	13	22
3º Período	2º	7	10	17
3º Período	2º	8	7	15
1º Ano	2º	7	10	17
1º Ano	2º	9	10	19
2º Ano	2º	15	10	25
3º Ano	2º	10	12	22
4º Ano	2º	7	10	17
Total de alunos: 167				

Tabela 1- Turmas participantes com número de alunos.

Dos 9 professores das turmas, cinco aceitaram participar da pesquisa e preencheram a Lista de Bases de Indicadores de Superdotação na forma grupal (LBISD). A LBISD da Professora Dr^a Maria Cristina Carvalho Delou, é um instrumento para auxiliar no processo de identificação. A lista é composta de uma etapa grupal (ANEXO 1) e outra individual (ANEXO 2).

Durante o preenchimento da LBISD - forma grupal – os professores destacaram 29 alunos distribuídos da seguinte forma:

Turma	Meninos	Meninas	Total
1º Período	5	--	5
2º Período	3	7	10
3º Período	1	5	6
3º Período	1	3	4
1º Ano	1	3	4
Total	11	18	29

Tabela 2- Alunos indicados por turma na LBISD (Forma Grupal).

A primeira fase de preenchimento do instrumento LBISD foi feita de forma grupal na presença da pesquisadora. Na segunda fase do instrumento, os professores levaram para preencher individualmente com o aluno, para devolução posterior. Das 29 LBISD distribuídas (forma individual), o professor do 1º Ano retornou com duas LBISD individuais e o Professor do 2º Período retornou com dez LBISD individuais resultando, ao final do processo, em doze LBISD da forma individual.

Na Tabela 3 está disposto o resultado de alunos apontados como AH/SD pelos respectivos professores:

Turma	Total	Recebimento	Alunos Indicados
1º Período	5	0	--
2º Período	10	10	1
3º Período	6	0	--
3º Período	4	0	--
1º Ano	4	2	2

Tabela 3 - Alunos indicados na LBISD (Forma Individual)

Podemos constatar que dos 167 alunos, somente 3 apresentaram comportamentos indicadores de superdotação. Esse número poderia ter sido maior se tivéssemos recebido de todos os professores as LBISD preenchidas.

Este exemplo nos leva a pensar que o mesmo fato pode ocorrer também em outras escolas públicas brasileiras. Ainda que, possivelmente, existam crianças com características de AH/SD sem o devido acompanhamento no AEE e, conseqüentemente, sem apontamento no Censo Escolar.

Ao constatar estes resultados, e discutir esta realidade, evocamos aqui uma experiência que tivemos em uma turma de pedagogia e de licenciatura na Universidade Federal Fluminense. Ao ministrar uma aula sobre Educação Especial e Inclusiva, fizemos uma sondagem com o objetivo de verificar seus conhecimentos prévios com relação à Educação Especial e Inclusiva. Ao descreverem quem seria o público alvo dessa Educação Especial e Inclusiva, demonstraram conhecer pouco quem teria o direito a essa educação. Acreditavam ser o público alvo os deficientes em geral, alguns especificaram o tipo de deficiências (física, surdez, visão), autistas, pessoas com doenças, transtornos, dificuldade de aprendizagem, disléxicos. Não foi citado por nenhum participante os alunos com Altas Habilidades ou Superdotação.

Esse fato vem ao encontro com as realidades encontradas nas instituições de ensino, e estes profissionais estarão, em breve nas escolas com alunos de diferentes necessidades. Esse conhecimento é fundamental para a sua atuação. Importante ressaltar a questão da formação dos professores para uma mudança nas práxis.

4.2 Diálogo com as famílias

Um dos aspectos importantes das AH/SD é a própria família, por tratar-se do primeiro grupo ao qual a criança pertence. Um fator determinante para introduzir esta fase da pesquisa foi questionar como as famílias se situam em relação aos filhos, antes e depois da identificação.

Para estudar a participação e vivência da família, optamos por dialogar com os responsáveis de alunos já identificados na Escola de Inclusão da Universidade Federal Fluminense (UFF).

Com o tema “Família: meios de apoio e orientação”, realizamos uma oficina no IV Encontro de alunos Superdotados, III Escola de Verão da UFF. A oficina teve como objetivo um bate papo com os familiares para identificar as facilidades ou dificuldades encontradas no convívio com seus filhos. Questões como: quando perceberam as AH/SD no filho? Como foi o desenvolvimento dessas crianças, qual a realidade familiar e percepção das habilidades? Como se deu a identificação das habilidades dos mesmos e aceitação das AH nestes alunos?

Estiveram presentes na oficina três (3) pais e três (3) mães de crianças e adolescentes com superdotação. Foi entregue o Roteiro para o grupo de diálogo com as Famílias, elaborado pelo pesquisador, com o objetivo de se obter os aspectos anteriormente apontados (APÊNDICE A).

Dos oito (8) questionários respondidos somente uma criança identificada neste grupo é do sexo feminino.

Foram obtidas respostas significativas dos processos atravessados pela família:

- **Com relação aos partos normais e cesárias não foram relatadas alterações significativas que denotem diferença nos nascimentos destas crianças.**

- **Com relação ao desenvolvimento das crianças foram sinalizadas precocidades existentes em diversas áreas.**

Ao relatarem sobre os fatos importantes no desenvolvimento dos filhos verificam-se as diferenças de interesses de cada criança e a precocidade

existente em diversas áreas. Apresentamos alguns relatos:

“Fez dobraduras aos oito meses, leu com quatro anos e meio, desenhava muito bem, etc. Andou com um ano e dois meses, subia escada logo que aprendeu a andar (escadas íngremes).”

“Meu filho não falou errado. Ele observava as pessoas falando, com os olhos atentos, desde que nasceu. Começou a falar mamãe e papai e parou, voltando a falar mais ou menos com um ano e cinco meses, fluentemente.”

“Desde bebê se mostrou muito observador. Aos dois anos já contava de trás pra frente (60 a 1). Começou a ler sozinho aos dois anos e meio. Aprendeu a ler e a escrever com a ajuda do computador. Sabia as capitais do Brasil”.

“Foi muito precoce na fala, alfabetização, interesse por línguas estrangeiras”.

“O menino começou a mostrar precocidades muito cedo. Aos seis meses falava algumas palavras. Aos dois anos se interessava por arte, música... Aos quatro recebeu o parecer da Delou, passou a ser atendido na UFF. Foi acelerado do 2º para o 4º ano”.

“Escalava berços aos cinco meses de idade, reconhecia TODAS as cores com um ano e meio, leu sozinha aos quatro e escreveu sozinha aos cinco anos. Entrou na aula de inglês com quatro meses de defasagem do grupo e em dois dias havia recuperado tudo. Aos cinco jogava xadrez, aos sete anos fazia raiz quadrada...”.

“Andou com onze meses, falou com doze meses e aos dezoito meses começou a ler, falar em inglês e contar de trás pra frente. Entrou na escola com três anos de idade no jardim III.”

“Não engatinhou, parou de sentar ao andar com onze meses, iniciou sua fala aos dez meses de forma muito correta e com amplo vocabulário. Ao entrar na escola com dois anos antecipava-se ao que a professora iria explicar. Desmontava carrinho e montava outros”.

• Com relação a percepção de comportamentos indicativos de habilidades em seus filhos, as famílias ainda relatam:

“A família percebeu porque ele leu muito rápido e pedia para estudar inglês todos os dias”.

“Percebi que ele formava palavras silabicamente com os sons. Caminhando pela casa e falando palavras. Caminhando nas ruas comigo lia as palavras e os números também”.

“Como pais, percebemos, mas achamos que era apenas uma criança inteligente. A professora percebeu que ele não queria ir para a escola porque estava desestimulado (maternal) e sugeriu aceleração, mas a coordenadora não aceitou e disse que o colégio não tinha condições de aceita-lo”.

“Foi a escola que notou a alfabetização precoce e sugeriu aceleração. Meu filho pulou o 1º ano do Ensino Fundamental”.

“A família percebeu, para ser mais exato, a mãe, que possuía um vocabulário muito rico e interesse por assuntos muito diferentes das demais crianças (matemática, dinossauros, arte, música”.

“Percebemos a facilidade de aprender e entender conceitos. Sempre estimulamos jogos. Não procuramos ajuda”.

“A mãe: leitura fluente em português e iniciação em Inglês, conhecimentos de matemática e grande interesse por planetas. Facilidade com a área musical”.

“A professora e a mãe perceberam no 1º ano de vida escolar as habilidades”.

• Com relação as dificuldades apontadas pelas famílias.

“Socialização com seus pares”.

“As dificuldades que eu encontrei foram nas escolas. Em uma escola fomos “sugeridos” a colocá-lo em outra escola”.

“Dificuldade de encontrar profissional nas escolas que entendam sobre o assunto. Uma amiga me deu o telefone da coordenadora infantil na escola que o filho dela estudava. Essa coordenadora disse que meu filho tinha altas habilidades e me encaminhou para a professora Cristina Delou”.

“Inúmeras, desde falta de capacitação de profissionais nas escolas e outros com os quais tivemos contato em mérito, dificuldades em conseguir informações, desrespeito generalizado da legislação vigente pelas instituições, preconceitos e muitas outras”.

“A escola não está preparada para receber alunos com AH/SD”.

“São duas dificuldades: 1º- falta de tempo de estimulá-la. Acho que ela acaba diminuindo sua potencialidade. 2º- a escola não tem preparo para lidar com o “algo a mais” que ela precisa”.

“Por ter sido diagnosticado aos três anos de idade, não enfrentamos grandes problemas com ele, até porque, encontramos uma escola que o acolheu muito bem.”

“A falta de conhecimento dos profissionais da educação para identificá-lo com altas habilidades, pois antes era visto como criança problema e citado como criança hiperativa.”

• Com relação aos sentimentos presentes nas famílias:

“No início foi desafiador. Hoje vejo com algo benéfico para ele e para a sociedade. A família tem resistência, só uma tia que abraça a questão.”

“Eu encaro como normal. Meu marido não o vê com altas habilidades ou superdotação.”

“Alguns adoram, mas a maioria tem preconceito, inveja. Não entendem sobre o assunto. Preferimos não comentar o assunto com a família, com amigos para evitar “mal estar”.”

“Como uma dor a ser desenvolvida e um fardo com o qual aprender a lidar.”

“Nuclear: Apoio, interesse e estudo. Demais familiares: não nega carinho, mas não acredita nas coisas que o menino faz.”

“De forma muito tranquila. Evitamos ficar focando no assunto e mostramos a ela que não é melhor que os outros, apenas diferente como qualquer pessoa. Pedimos sempre que use sua inteligência para ajudar outras pessoas.”

“Vemos como uma preocupação, que gira em torno do futuro de nossos filhos. É uma frustração no que diz respeito ao que o nosso país apresenta a esses alunos.”

“O pai a princípio não aceitou, porém hoje já aceita e nós como família vivemos um misto de orgulho e muita preocupação.”

• Com relação as demandas das famílias.

“Ter um curso para os pais sobre superdotação e nunca desistir de seu filho

e lutar por ele.”

“Em primeiro lugar informação, vinda de todos os setores possíveis. O apoio vem com a integração de todos os envolvidos”

“O apoio nas escolas é primordial. Infelizmente a maioria dos profissionais não entendem sobre o assunto. Reunião de grupo como essas oficinas são importantes para trocarmos experiências. É o primeiro que participo. Só conhecia o meu filho com altas habilidades, embora saiba que existem muitos.”

“Divulgação, informação, capacitação.”

“Um Fórum de discussão e de apoio à família pode ser interessante.”

“Capacitação. Penso que tanto pais quanto professores, médicos estão totalmente despreparados. É necessário “quebrar” o mito da superdotação.”

“Respeitem, aceitem seus filhos como são e o mais importante de tudo lutem por eles e pelos seus sonhos.”

Os resultados obtidos comprovam que a família está envolvida em todo o processo de desenvolvimento de seu filho, seja atuando positivamente ou negativamente, ao ser constatado as habilidades.

No momento em que as famílias se veem com um filho com características distintas das demais crianças, ficam, por vezes, desorientadas e buscam obter informações e apoio das instituições de ensino.

Constatamos que os pais percebem e identificam a precocidade e diferenças dos filhos e esbarraram em escolas que se mostram despreparadas para atuar com o aluno.

O despreparo por parte dos profissionais de educação e outros profissionais são percebidos pelas famílias que procuram apoio e atendimento aos filhos.

Todos os participantes consideraram relevantes à realização da oficina para famílias e profissionais, uma vez que gera apoio no processo de identificação, encaminhamento e atendimento por parte dos familiares. Afirmam que seria muito bom se tivessem tido a oportunidade de ler sobre as dificuldades, barreiras, como identificar, limitações, onde buscar apoio, aceitação e outros, facilitando a trajetória de identificação e apoio ao(s) filho(s) com AH/SD.

4.3 Identificação e estudo de casos de alunos com AH.

Nada sobre eles sem eles: Conhecendo suas Histórias

Nesta etapa nos reportamos aos jovens e adultos identificados durante a pesquisa e por serem maiores podem relatar o processo pelo qual passaram.

Josiene, na entrevista, relata que sua mãe contava que falou com 5 meses, com 1 ano e meio andou e reconhecia cores, e com cerca de dois anos, leu a primeira palavra completa sem soletrar. A professora queria que ela soletrasse e não lesse direto. E assim vinham castigos porque não conseguia soletrar.

Foi matriculada no Pré Escolar, com muito custo, aos três anos e enquanto as crianças desenvolviam a coordenação motora, fazia lindos desenhos, pois todos viam e ficavam admirados. As pinturas que fazia, entre os três e cinco anos, eram totalmente diferentes das feitas pelas outras crianças

Segundo seu relato, era distraída, sua mente estava sempre *“viajando, no mundo da lua”* e que acreditava nos personagens dos contos de fadas. Gostava de estudar, rapidamente dava conta das atividades e ajudava os colegas. No 2º ano repetiu na série, para ficar junto com o irmão que havia sido reprovado. Aos 7 anos por aprender rapidamente, foi acelerada para a 3ª série, atualmente 4º ano. Na 5ª série montou um monólogo para uma apresentação da escola e foi convidada por um professor a participar do grupo de teatro da escola, mas a mãe não deixou. Na 6ª série foi convidada a fazer Ballet e novamente a mãe não deixou. Sentiu-se desestimulada e evadiu, retornando no ano seguinte como *“...uma aluna boa o suficiente para tirar notas “aproveitáveis” nas matérias chatas, mas gabaritando as que gostava de verdade...”* Entre os dez e doze anos fez algumas coisas interessantes como: montar uma casa inteira de bonecas de papel com móveis e detalhes. Da adolescência à vida adulta não fez nada importante. Gosta de ler estilos diversos. Em concursos públicos, foi aprovada em quatro. Passou em três provas de vestibular do CEDERJ e no ENEN e se classificou várias vezes em primeiro lugar, tanto nos vestibulares quanto nos concursos públicos. Busca aprender qualquer assunto que seja relevante. Não gosta de perguntar, recorre aos livros e ao Google. Chega a conclusões das

finalidades das coisas ou acerta as respostas por seus próprios meios de pensar. Aprendeu a língua de sinais quando teve contato com os surdos e é interprete de LIBRAS. Tem facilidade de aprender línguas e consegue aprender sozinha.

Josiene começou a perceber ou sentir interesse de entender um pouco sobre si após uma disciplina de Educação Especial na faculdade, na qual foi apresentado o tema das altas habilidades. Para ela foi uma surpresa saber que a AH faz parte do Público alvo da Educação Especial. No decorrer das aulas foi se vendo nas falas do professor, questões emocionais, de ansiedade, interesses, habilidades. Com isso, passou a pesquisar e ler sobre o tema.

Em sua fala ficou claro que se encontra um pouco desorientada, pois todos os seus pensamentos, ideias e interesses foram, de certa forma, impedidos de dar continuidade, seja pela escola, família ou pelo simples fato de que, após ter crescido, se formou e buscou um emprego para se manter. O que ficou pra trás ainda se encontra guardado em seu interior, mas recuperar dependerá muito de si mesma.

"...esse foi um dos motivos pelos quais eu pensei em te procurar para conversar, não sei, as vezes conversar com uma pessoa que entende te ajuda um bocado, mas sei que tenho a facilidade, está aqui em algum lugar, só que eu já não consigo colocar pra fora."

Ao refletir sobre si, lembra de seus desenhos de roupas e que sua mãe chegou a tentar um estágio com um estilista. Recorda-se de um romance que escreveu, mas ao perceber que nunca obteve retorno, parou de fazê-las.

Alguns desencontros ocorreram entre a família e a escola. Hora a família tomava uma decisão de retê-la, e a escola de certa forma acolhia e apoiava, hora a escola a acelerava e oferecia atividades extras, de acordo com o que viam de potencialidades nela e a família não autorizava. Esses momentos foram decisivos na formação e no entendimento desta criança, que já não sabia mais se devia ou não mostrar os seus talentos, sendo "podada", até que entrou em desânimo.

Não dá para saber qual teria sido o seu futuro, talvez hoje ela fosse uma grande estilista, pintora, arquiteta, empresária. Sua profissão atual é digna, mas poderia estar se sentindo mais realizada, em uma profissão que atendesse seus anseios e interesses.

Agora, após se conhecer e, principalmente, entender o tema das AH,

compreende a importância dessa orientação e identificação e relata que *“ter uma explicação que te ajuda a centrar mais, é importante. Sempre me senti diferente, até hoje me sinto. Só queria entender!”*

Daniel, segundo informações da mãe, começou a andar tarde, com um ano e meio aproximadamente, e a falar com dois anos e meio. Não tinha dificuldade com o vocabulário, aprendia rápido palavras novas e gostava de brincar e falar palavras diferentes.

"Eu fui uma criança muito sensível e sempre tive uma imaginação muito fértil e muita curiosidade. Sempre fui muito sensível às mudanças em geral e muito apegado à minha mãe. Minha mãe e minha prima (que cuidava de mim quando minha mãe tinha que trabalhar fora) diz que eu tive um desenvolvimento muito "diferente". Ela cita que, por exemplo, eu nunca engatinhei e devido aos diversos casos de autismo na minha família, por parte de mãe, ela até hoje acha que eu sou portador da Síndrome de Asperger, exatamente por causa desse desenvolvimento "diferente". Eu sempre vivi muito no "meu mundo", demorei a falar e nunca fui de interagir muito com pessoas "desconhecidas". Acredito que isso tudo explique as suspeitas dela."

Aprendeu a ler e escrever tardiamente, com seis anos, pois a família estava sempre se mudando e, com isso, não se adaptava ao ambiente da creche e ainda era muito apegado à mãe. Quando começou a ir às aulas, aprendeu rápido e conta que teve uma professora que o incentivava a escrever redações bem criativas e engraçadas.

Relata que seus interesses durante os sete anos era o atlas que ganhou do seu pai, vindo a apaixonar-se pela geografia e a decorar as capitais dos países. Suas áreas de interesse sempre foram bem amplas. A grande questão era o pouco acesso às informações, devido às questões financeiras. Quando foi morar em Campos desenvolveu-se mais, porque passou a ter acesso a um mundo totalmente novo, pois estavam numa condição financeira melhor, passava o dia inteiro vendo documentários na TV a cabo e lendo diversos livros e enciclopédias.

Aprendeu Inglês aos quatorze anos, por meio de um joguinho de cartas chamado "Magic the gathering", um jogo famoso, que a grande maioria das cartas não tinham tradução em português. Então foi entendendo "a lógica" do inglês. Os professores o mandava ficar quieto, porque grande parte das aulas era simplesmente ele e o professor. Tem noção de Sueco, Dinamarquês e Holandês.

E o mesmo se repetiu com alemão, até que percebeu sua facilidade para aprender línguas. Hoje em dia tenta aprender todas as línguas.

Seu pai o matriculava nos cursos, mas achava um tédio porque os outros alunos demoravam a entender e acabava se desestimulando e saía. Ocorreu a mesma coisa no ambiente escolar. Manter-se em sala para aprender coisas que já sabia o desanimava. Com isso, passou a “matar” aulas para ir à biblioteca ler. Relata que *“minha inimiga mortal, desde minha tenra infância era a EDUCAÇÃO FÍSICA! Eu adorava citar uma frase de Thomas Edison que diz que a única utilidade do corpo é segurar a cabeça.”*

Conta que teve um professor de física que gostava muito e que, apesar de não gostar muito da disciplina, tirou nota máxima. Foi um desafio, “adoro desafios e competições”.

No Ensino Superior entrou e saiu três vezes de cursos diferentes. Na primeira vez licenciatura em História e não gostou do curso. Na segunda cursou Geografia, mas foi um ano que teve diversos problemas de saúde, necessitando operar um abscesso na perna. Mais tarde, entrou novamente para a Faculdade de História, mas desistiu por problemas de logística. O ônibus o deixava muito longe da faculdade, além de ter um sério problema com rotina... Atualmente diz estar muito feliz por ter conseguido passar para Sociologia na UFF e está se esforçando ao máximo para concluir dessa vez. *“Estou muito entusiasmado e nervoso ao mesmo tempo, mas acho que vai dar tudo certo”.*

Identificadas suas habilidades, a capacidade linguística se sobressai e, atualmente, passou a ocupar um lugar de revisor de uma revista de cunho científico. Podemos dizer que o processo de identificação favoreceu o reconhecimento de suas habilidades e inclusão na vida profissional.

Fernanda, começou a andar com um ano, com seis meses já balbuciava algumas palavras e ficava nervosa quando não entendiam o que ela estava falando.

Sempre gostou muito de *vídeo game* e sua avó pintava caixinhas, quadros e a envolvia nessas atividades, logo começou a pintar com a avó.

Na escola realizou pinturas de quadros. O 1º quadro foi de desenhos em

formas geométricas, feito com tinta óleo. O 2º fez uma caricatura de uma professora em sua homenagem, com tinta de tecido e acrílico, no projeto da escola “Talentos”. Com treze ou quatorze anos, fez a pintura da Igreja Matriz para uma exposição. Um outro quadro do ator Caio Castro. Participou de um Concurso promovido pela Universidade Federal Fluminense (Laboratório Horto das Oliveiras) “O olhar do artista sobre o meio ambiente”, pintando uma jaguatirica, um tucano, um mico leão e uma arara (bichos em extinção), intitulado: **O” de Paz**. Por causa da cadeia alimentar, nenhum desses animais poderiam estar juntos, um comeria o outro, por este motivo deu esse título.

“Eu não me considero habilidosa para pintar, sou perfeccionista praticamente em tudo, quero dar o melhor de mim em tudo que vou fazer. Sei que sempre pode ficar melhor, então dou o máximo de mim!”

Ainda não conseguiu identificar o que mais gosta, porque gosta de várias coisas: pintar, desenhar, atuar e outras coisas. Não sabe o que vem em primeiro.

Tem habilidades musicais, toca violão, teclado, piano, flauta e tem vontade de aprender todos os instrumentos. Aprendeu assistindo a vídeoaulas pela internet, se diz muito observadora, assiste vídeos e tem facilidade em aprender.

Gosta de assistir novelas para observar os jeitos, erros e acertos das pessoas. Participou de um teatro aos quatro anos de idade, “Paixão de Cristo” ensaiado pelo ator Flávio Migliaccio e fez dois personagens na peça. Fez aulas com ele em grupo de teatro, atuou em algumas peças e enquetes neste período, recebendo troféu de melhor atriz.

Gosta de ajudar aos amigos em suas dificuldades, tem facilidade em ensinar e ajudar quem precisa.

Teve interesse e realizou um curso de LIBRAS porque via muitos surdos e achava legal a comunicação entre eles.

Tem dificuldades em decidir sobre a faculdade por apresentar diversos interesses acadêmicos. No momento decidiu cursar Matemática e Engenharia.

A Fernanda apresenta percepção de suas capacidades e habilidades e está em busca de seu caminho. Uma de suas habilidades “artísticas” pode ser vista no Guia que elaboramos e que consta nos apêndices desse trabalho. A família estimula e dá apoio em seus empreendimentos.

João Gabriel, desde os quatro anos, demonstrou interesse pelo desenho, teatro e dança.

O jovem relata que, aos onze anos, assistindo uma novela que retratava a moda e o Design de roupas, sentiu-se interessado pelo assunto. Antes de despertar esse interesse, desenhava personagens de desenhos animados e objetos que lhe agradavam, sem ter muita especificidade.

Foi encaminhado para o AEE por apresentar dificuldades de aprendizagem e distrair-se com facilidade. No período em que esteve em atendimento demonstrou realmente dificuldades acadêmicas, mas apresentou habilidades na área artística, desenho de roupas, dança, teatro, coreografia e liderança nessa área.

Mesmo sendo identificado com essas habilidades na sala de recurso multifuncional (SRM), encontrávamos barreiras, pois o aluno não queria frequentar a SRM, por ser em contra turno e ter outras atividades de seu interesse no horário. A própria Unidade de Ensino (UE) sempre o solicitava para realizar trabalhos que exigiam conhecimentos artísticos. Isso implicava que o aluno deixasse de comparecer ao AEE e fosse suplementado em suas dificuldades, conforme assegurado na legislação brasileira. Essa dinâmica impedia o aluno de avançar na escolaridade, fazendo com que os próprios professores não compreendessem suas limitações e suas capacidades. Ao ingressar no Ensino Fundamental II, mais disciplinas e professores foram introduzidos, intensificando essa situação.

Questionado sobre suas dificuldades na aprendizagem, ele relata:

...falta muita coisa: professor com força de vontade de dar aula; aula que motive a gente a estudar, é o que falta hoje em dia! "Não de minha parte", mas eu vejo que tem muita gente que não se interessa por não ter nada de... não tem, não é uma aula agradável. Hoje em dia as aulas são uma coisa assim... seca, sei lá! Tarefas legais que motivem os alunos, porque nós precisamos disso, ainda mais hoje em dia, onde o estudo não é muito importante para muitos, não pra mim... eu tenho um sério problema de falta de atenção... Não culpo minha falta de atenção aos professores, porque isso, no caso, não seria só de mim. Se fosse pelos professores seria de vários, mas, vejo que há colegas que conseguem, pessoas que são mais... não diria mais inteligentes, porém são mais desinteressadas do que eu e conseguem prestar mais atenção. Tem a questão, sim, das aulas não serem muito interessantes, mas não é só isso, eu não consigo prestar muita atenção...

Seu discurso reflete a percepção de uma prática educativa que tem impedimento de conciliar as dificuldades do aluno com suas capacidades.

Pensando em suas habilidades artísticas apresentei a João Gabriel um desafio que era o de conhecer, experimentar, aprender e criar seus desenhos em um programa de computador “**KRITA**”.

Para fazer seus desenhos utilizava como recursos: papel, lápis, lápis de cor, borracha e, por vezes “glitter” para realçá-los. Interessava-se por utilizar outros materiais e suportes: tinta, pincel, papel de diferentes texturas, paredes etc. No “iPad”, utilizava o programa “Sketches”, no qual realizou desenhos: duas bandeiras para a Banda da escola e um Design de roupa, mas, segundo ele, não ficou perfeito e afirmou que preferia desenhar à mão. Frente a esta colocação, optamos por apresentá-lo o programa Krita, através de vídeos que demonstravam a execução do mesmo. Foi lançado o desafio para que, em casa, tentasse baixar o programa para experimentá-lo livremente. O contato com o jovem foi mantido e ampliado para além da forma presencial, através das tecnologias, utilizando-se mensagens no celular, Facebook, Whatsapp, como instrumentos de mediação à distância.

Não conseguiu baixar o programa inicialmente e relata: *“não vai dar, entendeu, que no caso, o Krita, teria que fazer um Krita exatamente pra tecnologia da Apple, entendeu? Eu acho que é mais para o Windows, entendeu?”* não sendo assim, compatível. Esclareceu que chegou a esta conclusão após realizar algumas tentativas de instalação do programa, nas pesquisas sobre como e onde poderia ser instalado.

João Gabriel mostrou-se interessado e curioso, além de procurar baixar o programa, pesquisou o alcance e possibilidades do aparelho, descobrindo limitações e as incompatibilidades do mesmo. Em outro momento demonstrou seu interesse quando escreveu *“quero muito provar esse programa, muito, gosto de coisas novas”*. Explorou algumas ferramentas, admirando-se com um grande quantitativo de canetas, pincéis, tons e outros atrativos oferecidos.

Encontrou dificuldades com o fato das instruções serem em inglês e não conhecer a língua. Também estranhou a utilização do mouse para desenhar. Interessado, no entanto, esforçou-se por buscar o significado das palavras em

inglês, procurar pelos acertos e erros, aprender as localizações de cada ferramenta, além de se adaptar com o mouse. Como ele mesmo disse *“com o mouse é como se eu tivesse aprendendo de novo a desenhar”*.

Neste mesmo dia, ao ir para casa, realizou seu primeiro desenho no programa, enviando-o por mensagem e escreveu *“não foi fácil e nem difícil”*, fazer o desenho no programa Krita.



Figura 1: Desenho realizado no programa Krita.

Para João Gabriel o uso da ferramenta pode ajudá-lo.

"Sim! Pode me ajudar sim, na evolução do meu crescimento, nisso que eu quero crescer. Uma bagagem pra eu levar, caso eu precisar lá na frente... Eu vou ter uma carga e já sei o que preciso fazer. Entendeu? Ele pode ser uma boa ferramenta de utilização, só que é aquilo, não é o teu risco, é o risco do computador, entendeu? Ali tem várias ferramentas que eu vou usar para fazer vários tipos de riscos, não é um risco que eu criei entendeu? Não é o meu risco, entendeu? É o risco do computador, eu só to ali só pra manusear, onde vai riscar entendeu? Eu to com a ideia e com o manuseio, vou manusear, vou fazer o desenho, agora o risco não é meu, entendeu? Igual ao desenho que fiz, se tivesse que fazer ele na mão, eu teria a certeza que iria ficar bem melhor, entendeu? Bem mais detalhado, devido eu conseguir riscar bem melhor na mão porque no computador é meio difícil."

Revela-se um excelente desenhista, com traços apropriados e perspectivas. Sua fala nos mostra que a tecnologia é importante e pode auxiliar na descoberta das habilidades de crianças e jovens. Também demonstra que ela não pode ser

considerada isoladamente e ser tida como principal no processo de execução e de aprendizagem e, sim, como mais um recurso que se soma a outros, e que não pode ser desprezado. Importante mencionar a apropriação das tecnologias para a realização e aprimoramento de algumas atividades. Contudo, no caso narrado, foi uma alavanca na construção da relação com a pesquisadora e despertou um interesse pelo que poderia aprender através da escola. Agora, na escola tinha informações que o interessavam. Através do link criado pela relação do profissional com o aluno e a utilização das tecnologias, ampliou-se a possibilidade de novos estímulos e inserção deste jovem às aprendizagens escolares e à estimulação e aproveitamento de suas habilidades. A relação da pesquisadora com o aluno se intensificou através da mediação tecnológica, embora ele mantivesse a opinião de que ainda preferia o desenho manual.

Ao analisarmos os dados reconhecemos no jovem suas características, desejos, habilidades, potencialidades e dificuldades, traçando e mediando o trabalho a partir de sua individualidade. Ao introduzirmos o Krita constatamos que o programa estava de acordo com suas habilidades artísticas, dando ao desenhista ferramentas potencializadoras. O resultado nos mostra que o aluno teve capacidade de compreender, decifrar e utilizar os recursos, entendendo uma linguagem com a qual ele não estava familiarizado, aprimorando visivelmente a qualidade de seu trabalho.

Tomando as etapas da investigação, vimos como os diferentes âmbitos estudados: sujeitos, escola, família, teorias e leis, estão interligados no processo de desenvolvimento e atendimento dos AH/SD. Em cada âmbito da questão, os diversos conhecimentos sobre o tema se relacionam, produzindo ações e procedimentos diversos. O fato de uma família observar um comportamento “diferente” em seu filho, gera reações na mesma e isto implica procurar uma direção para dar a seu filho. Então, podemos ter aí um leque de escolhas que, de um modo geral, acabam recaindo sobre as instituições de ensino como um pedido de ajuda e atendimento. Por sua vez, o desenvolvimento dessa criança está ligado não só ao seu próprio corpo físico, mas também ao seu desenvolvimento cognitivo, suas capacidades e as culturas existentes. Todo o processo vivenciado por esses indivíduos identificados se relacionam com estas instituições que fazem

parte do ambiente dessas crianças.

Podemos citar Bronfenbrenner (2011), com seus estudos sobre desenvolvimento humano, que enfatiza os aspectos biológicos dos sujeitos, mas também, o poder do vínculo, o engajamento dos profissionais, dos agentes de transformação social e das políticas públicas, um complexo de fatores atuando sobre os sujeitos e seu desenvolvimento. Vemos com isso que, para o crescimento desses sujeitos com AH/SD, é necessário que haja uma relação entre as pessoas e o ambiente. O autor chama a atenção sobre as questões de políticas públicas e, nesse sentido, vimos aqui no Brasil como as leis de Educação Inclusiva participaram ativamente, atendendo a uma demanda de atenção a essas crianças e jovens, assim como, se propõem dar a esses cidadãos o direito de uma Educação Especial e Inclusiva. O crescimento dos sujeitos fica, assim, como resultado de uma série de aspectos que facilitam ou não o seu desenvolvimento, fazendo-nos concluir que, a família, a escola, as leis e as políticas públicas são coparticipantes no processo de atendimento pleno a esses cidadãos.

Retomando a importância das políticas públicas, em entrevista com Delou e Lehmann (2014), é reportado que as políticas públicas de inclusão no Brasil são profundamente democráticas e progressistas, porque elas provocam um avanço no sentimento de humanidade. Passamos a conviver com os especiais e descobrimos que eles têm uma força que proporcionam superar as dificuldades e os desafios sociais com mais facilidade, quando comparados aos demais.

Vimos, através da abordagem às famílias e aos próprios identificados, que mesmo tendo uma inteligência ou habilidade especial, tendo ou não dupla excepcionalidade, sendo autista ou tendo comprometimentos físicos ou mesmo o fato singular de serem superdotados, também relatam dificuldades, angústias e dúvidas.

Ainda na entrevista sobre a inclusão dos especiais vemos que no Brasil as pessoas especiais passaram a fazer parte do público alvo da educação, mas a formação de professores não se apropriou deste movimento imediatamente. “Ainda há um movimento de resistência dentro da escola”. Existem professores se interessando pela elaboração de materiais didáticos acessíveis aos especiais,

mas também existem críticas da inclusão dos especiais nas escolas regulares. A matéria, publicada na Revista Desidades (2014), enfatiza a necessidade de uma fase de formação de consciência e de profissionais para lidar com a inclusão.

A consciência de que as necessidades especiais demandam também atendimentos especiais e, mais ainda, uma visão aberta a diversidade é condição primordial para realização de um trabalho com os alunos especiais, seja para a identificação, seja para a intervenção visando aos objetivos de escolarização. Perceber e permitir a manifestação da dificuldade ou da potencialidade do aluno é que pode revelar caminhos. Observar, experimentar, inovar, ousar são definitivos para que o profissional da educação possa perceber as potencialidades do aluno e fazer delas uma estratégia para a aprendizagem.

O conjunto de aspectos sistematizados a partir da pesquisa de algumas propostas e discussões traz, também, como resultado, a elaboração de um guia referente às altas habilidades.

4.4 Guia de Estudos para a Identificação de Pessoas com Altas Habilidades ou Superdotação

Um dos resultados deste trabalho consistiu na elaboração do “Guia de Estudos para a Identificação de Pessoas com Altas Habilidades ou Superdotação”. Este guia, apresentado no Apêndice, é a compilação dos nossos estudos como um todo, com o objetivo de ser um norteador para orientação, identificação e atendimento aos mais capazes. Sendo assim, todos os resultados se reverteram neste produto.

5. CONCLUSÃO

Iniciamos o estudo com a pergunta “ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO: VISÍVEIS OU INVISÍVEIS NA EDUCAÇÃO?” Podemos constatar que alunos com AH/SD ainda não estão sendo identificados nas escolas, ou seja, encontram-se invisíveis na educação. Ao torná-los visíveis passariam a ter uma posição de destaque em relação aos demais alunos. Como não há identificação suas habilidades e capacidades não estão sendo reconhecidas e estimuladas. A legislação não está sendo cumprida e, o que mais importa, é que não está sendo oferecida ao aluno a devida atenção às suas necessidades educacionais especiais. Essa constatação leva-nos a reafirmar a importância primordial do reconhecimento e identificação das crianças e jovens com habilidades que se destacam da maioria das pessoas. Os processos de reconhecimento da existência desses alunos pelos sistemas de ensino conduzem a um atendimento especializado concomitantemente ao cadastramento no CENSO ESCOLAR. A inexistência da identificação repercute na invisibilidade para a realização de uma prática e para os levantamentos estatísticos.

Buscamos, para atingir nossos objetivos, conhecer o quanto são visíveis os habilidosos, abordar várias etapas e pontos que poderiam nos mostrar a percepção dos envolvidos no processo, desde identificadores até identificados. Assim, procuramos conhecer desde a percepção da escola e dos professores sobre o tema, passando pela identificação dos alunos, pelas percepções das famílias, até a experiência vivenciada pelos próprios habilidosos.

Constata-se que, muitas vezes, os alunos habilidosos tornam-se um “problema” para a escola, que tem que lidar com os diferentes alunos e ritmos de aprendizagem. No caso do superdotado, que realiza algo com facilidade, que aprende com rapidez, a escola precisa criar condições para que suas potencialidades sejam aproveitadas para a motivação e interesse de aprender, servindo de apoio aos colegas que têm um ritmo mais lento de aprendizagem.

No estudo rastreamos diversos conceitos que envolvem o tema das AH/SD, constatando que há diferentes terminologias empregadas, inclusive com diferenças epistemológicas. Apesar das controvérsias terminológicas e

conceituais há um consenso de que existem sujeitos com notável desempenho e elevada potencialidade em um ou mais domínios, e que a apropriação desses conhecimentos auxilia-nos no processo de identificação dos mesmos.

Constatamos que, a partir da criação das leis, há um estímulo na educação que vem gerando uma *sensibilização* ao tema inclusão, mas ainda nos ressentimos da presença das ações. A sensibilização deve vir acompanhada da ação! A Educação Brasileira parece estar em uma eterna brincadeira de esconde-esconde. Nas escolas públicas ou privadas, há inúmeros estudantes com talentos e habilidades, mas que não são percebidos na comunidade escolar.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, verificamos que ainda há pouco conhecimento por parte dos profissionais de educação com relação ao tema. Isso fica visível na primeira parte da pesquisa, quando usamos os métodos para a identificação de alunos com AH. Primeiro, porque a escola afirma que não existem PAH/SD e, segundo, porque muitos professores desconhecem as possibilidades de identificação. Estas limitações, no entanto, podem ser superadas em um trabalho de conscientização de profissionais e público, na intensificação e aprimoramento dos profissionais da educação, na criação de grupo de apoio aos estudantes e aos pais.

No que se refere à Legislação Brasileira, ela tem sido progressista como refletido no texto, mas há um desconhecimento não só por parte dos profissionais de educação, como também, pela família, do direito do cidadão. Embora a legislação seja ampla, o que se vê na pesquisa é que a execução e prática estão longe do que garante a legislação.

As famílias de crianças e jovens já identificados vivenciam dificuldades ao perceberem que seus filhos são diferentes e não sabem como proceder. Surge a vontade de ajudar, de entender o que se passa com a criança, de oferecer uma educação apropriada e, por vezes, se sentem desorientadas com esta descoberta, transformando algo que pode ser extremamente positivo em problemas insolúveis. O primeiro caminho tomado pela família, de modo geral, é procurar uma orientação e apoio nas instituições de ensino. Nesse momento, acabam esbarrando no despreparo das próprias instituições. Essa dinâmica

conduz, muitas vezes, a um prolongado processo de acertos e erros na introdução e manutenção da escolaridade dessas crianças.

Dando voz aos sujeitos que vivenciaram os percalços acima mencionados, ou seja, os próprios habilitados, podemos constatar que nem sempre a habilidade significou um sucesso, principalmente quando lhes faltam apoio e orientação para entender e apropriar-se com consciência do seu real potencial. Maiores controvérsias vemos, ainda, quando uma habilidade em uma área é realmente significativa e, ao mesmo tempo, essa dinâmica é acompanhada de uma extrema dificuldade em outras áreas. Esse fenômeno fica ainda mais exacerbado quando as dificuldades e facilidades destoam das exigências nos processos educacionais vigentes. Bom demais em desenho, mas o que fazer com isso? Excelente em línguas, mas não há o acesso aos estudos especializados e mercado de trabalho.

Muitos profissionais, ou mesmo o senso comum, interpretam que superdotados não precisam de apoio, uma vez que já são inteligentes. Contudo, podemos observar que existem barreiras de diferentes tipos ao desenvolvimento da potencialidade, tais como: falta de poder aquisitivo, impossibilidades de acesso, desconhecimento de caminhos a serem seguidos, ausência de espaços especializados, dentre outras. Vemos, ainda, a presença de fatores emocionais, como: angústia, sentimento de impotência, desmotivação, desinteresse, ansiedades, que trazem um sofrimento para o sujeito. Por outro lado, o reconhecimento de suas potencialidades, unidas a um suporte e possibilidades de operacionalização, geram empreendimentos e conquistas.

5.1 Perspectivas

A utilização de estratégias para a identificação de AH, assim como, para a estimulação das mesmas, podem ser diversas e trazer novas perspectivas para o atendimento e orientação desses sujeitos e família. A experiência focalizada na pesquisa mostra que os recursos tecnológicos são ferramentas importantes na identificação e avaliação das habilidades. A tecnologia constitui foco de interesse e curiosidade de crianças e jovens, trazendo assim, uma aderência dos mesmos aos procedimentos de identificação e intervenção junto aos habilitados.

Instrumentos de apoio à avaliação, como os utilizados, ou mesmo testes de cunho psicológico e instrumentos de avaliação cognitiva, podem ser utilizados na identificação, mas esse processo não pode finalizar essa etapa. Uma vez identificado, que condições podemos dar para o desenvolvimento dessas potencialidades? As estratégias de intervenção e apoio podem ser inúmeras, diversas e singulares. Neste sentido, habilidades e intervenções têm que ser compatibilizados.

Concluimos, com este estudo, que existem possibilidades de criar novos caminhos, estratégias, recurso para a orientação e atenção e o apoio aos superdotados nos diversos âmbitos, fazendo-se necessário o estabelecimento de uma Rede de Apoio ao Habilidoso. Algumas perspectivas e propostas foram estudadas e constam como produto final elaborado a partir desta pesquisa: o **Guia de Estudos e Identificação de Pessoas com Altas Habilidades ou Superdotação: Rede de Apoio à Inclusão Escolar**. Este Guia, incluso no apêndice deste estudo, deverá ser disponibilizado *online* para os interessados no tema, especialmente as famílias, Redes de Ensino e de Saúde.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABOUT KRITA. <https://krita.org/>. Acesso em 22/05/2014.

ALENCAR, E. M. L.; FLEITH, D. S., Superdotados: determinante, educação e ajustamento. São Paulo: EPU, 2001.

_____. Criatividade: Múltiplas Perspectivas. 3ª Edição. Brasília: Editora Universidade de Brasília, (reimpressão), 2003, 2009.

ALENCAR, E. M. L. S. A Gerência da Criatividade. São Paulo: MAKRON Books, 1996.

ALENCAR, E. M. L. S. Psicologia da Educação do Superdotado. São Paulo: EPU, 1986.

ALMEIDA, L. S. As Aptidões na definição e avaliação da inteligência: O concurso da análise fatorial. Universidade do Minho, Paidéia, p. 5-17, 2002.

ALMEIDA, L. S. Teorias da Inteligência. Jornal de Psicologia Porto, p. 1-110, 1988.

AMARAL, A. S. S. A. A Formação de Professor a partir do lúdico: um possível caminho para identificação de alunos com altas habilidades/superdotação. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2013.

ANDRÉS, A. Educação dos Superdotados/Altas Habilidades: Legislação e Normas nacionais, Legislação Internacional. Biblioteca Digital da Câmara de Deputados. Centro de Documentação e Informação. Coordenação de Biblioteca, 2010. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/documentos-epesquisa/publicações/estnottec/tema11/2010_645.pdf>.

ARANHA, M. S. F. Projeto Escola Viva: Garantido o acesso e a permanência de todos os alunos na escola: necessidades educativas especiais dos alunos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Disponível em: <<http://resource-package-on-disability.org/1-one-inclusive-educ-disability/1.3-operat-sup-materials/183-Brasil-escola-viva-historia-po.pdf>>, 2005.

BACHELARD, G. A epistemologia. Lisboa: Edições 70, 2000.

BORBA, R. S. T. Guia de Estudos e identificação de Pessoas com altas habilidades ou superdotação: Rede de apoio ao habilitado. Produto Final do Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – UFF/CMPDI. 2015.

BORBA, R. S. T.; Lehmann, Lucia de M e S. O esconde-esconde das altas habilidades. O Fluminense, Ponto de Vista, Ano 137, Nº 40.321, Pág. 2, 2014.

BORBA, R. S. T.; Lehmann, Lucia de M. e S.; Silva, Edson P. Altas Habilidades ou Superdotação: Um Fenômeno a Conhecer. RevistAleph, Número 21, Ano X – ISSN 1807-6211. Pág. 41-55, 2014.

BORBA, R. S. T. Sala de Recursos Multifuncionais (AEE): Identificando aluno com altas habilidades/superdotação. Monografia de Especialização em Educação Especial e Inclusiva – UFF, Faculdade de Educação, 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394, 1996. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/seed/tvescola/ftp/leis/lein9394.doc>> Acesso em 23 de maio de 2005.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. De 17 de novembro de 2011. Decreto 7611. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>.

BRASIL. Decreto 3.956. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, 2001.

BRASIL. Decreto 7.611. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>, acessado no dia 26 de out. de 2013.

BRASIL. Diretrizes gerais para o atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades: superdotação e talentos. Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para educação especial na Educação Básica. Brasília: Secretaria de Educação Especial/ Ministério da Educação, 2001.

BRASIL. III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto 1980/1985. Ministério da Educação e Cultura. 2ª edição. Brasília, DF, 1982.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024. Brasília, DF. Disponível em: <<http://www.fc.unesp.br/lizanata/LDB%204024-61.pdf>>, 1961.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71. Brasília: MEC. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5692.htm>. 1971.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Educacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Brasília: MEC/SEESP. 2008. Disponível em: < [http:// portal.mec. gov.br/ arquivos /pdf/politicaeducacional.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf)> Acesso em 26 de out. 2013.

BRASIL. Política Educacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>, 2008.

BRASIL. Resolução CNE/CEB-4. Disponível em: <[http://peei.mec.gov.br/arquivos/ Resol_4_2009_CNE_CEB.pdf](http://peei.mec.gov.br/arquivos/Resol_4_2009_CNE_CEB.pdf)>. De 02 de outubro de 2009.

BRASIL. Resolução nº 02/2001: Institui as Diretrizes Nacionais da Educação Especial para a Educação Básica. Brasília: Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica, 2001.

BRASIL. Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial, Área de Altas Habilidades. V. 9 (Série Diretrizes). Brasília: MEC, SEESP, 1998.

BRASIL. II Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto 1975/1979. Ministério da Educação e Cultura. 2ª edição. Brasília, DF, 1976.

BRONFRENBERG, U. Biologia do Desenvolvimento Humano: Tornando os Seres Humanos mais Humanos. Tradução André de Carvalho Barreto; Revisão técnica: Sílvia H. Koller. - Porto Alegre: Artimed, 2011.

CAMPANA, J. S. 1977- C186a Adaptação estratégica no processo de formação do aglomerado de confecções de Colatina. 2003.109 f. Disponível em: < http://www.ut.com.br/ufes_mes/upload/anexo_Disserta%C3%A7%C3%A3o%2020Juliano%20Silva%20Campana_155319.pdf > Acesso em 26 de out. 2013.

CASHMORE, E. [et al.]. Dicionário de relações étnicas e raciais. São Paulo, Summus, 2000.

CASTRO, L. R. Conhecer, transformar-se e aprender: pesquisando com as crianças e jovens. In Pesquisa Intervenção na Infância e Juventude, Castro&Besset. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008.

DELOU, C. M. C. Educação do Aluno com Altas Habilidades/Superdotação: Legislação e Políticas Educacionais para a Inclusão. In: A construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Fleith, Denise de Souza (org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, cap.2, p. 25-39, 2007.

DELOU, C. M. C. Identificação de Superdotados: Uma alternativa para a sistematização de observação de Professores em sala de aula (Dissertação de Mestrado), 1987. Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

DELOU, C. M. C. & LEHMANN, L. M. S. Todas as crianças na escola regular: políticas de inclusão. DESidades Revista Eletrônica de Divulgação Científica da Infância e Juventude, v. 3, p. 1, 2014.

FLEITH, D. S. (Org.). A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação. V. 1: Orientação a Professores. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

FLEITH, D. S., VIRGOLIM, A. M. R. (org). A Altas Habilidades/Superdotação: Encorajando Potencialidades. (Vol. 1). Brasília, SEESP. 2007.

FLEITH, D. S. & VIRGOLIM, A. M. R., 1999. Brasiliashool: Psychologists' training course in gifted education. Gifted Education International.

FLEITH, D. S., ALENCAR, E. M. S. (Org.), 2013. Superdotados: Trajetórias de desenvolvimento e realizações. Curitiba: Juruá.

FONSECA, D. M. A pedagogia científica de Bachelard: uma reflexão a favor da qualidade da prática e da pesquisa docente. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n. 2, p. 361-370, maio/ago. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/10.pdf>, 2008.

FREITAS, S. N. & PÉREZ, S.G.P.B. Altas Habilidades/Superdotação: respostas a 30 perguntas. Associação Gaúcha de Apoio às Altas Habilidades/Superdotação (AGAAHSD)- Porto Alegre: Redes Editora, 2011.

FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. P. B. Altas Habilidades/Superdotação: Atendimento Especializado. Marília: ABPEE. 2ª Edição revisada e ampliada, 2012.

GARDNER, H. Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. Publicado originalmente em inglês com o título: The frames of the mind: the Theory of Multiple Intelligences, em 1983.

GARDNER, H. Inteligências Múltiplas: A Teoria na Prática. (M. A. V. Veronese, Trad.) Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

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

GUENTHER, Z. C. Caminhos para desenvolver potencial e talento. Lavras: Editora UFLA, 2011.

GUENTHER, Z. C. Capacidade e Talento: Um programa para a escola. São Paulo: EPU, 2006.

GUIMARÃES, A. S. [s/d]. Educação Especial: do "Atendimento Educacional Especializado aos Portadores de Deficiência" À Educação dos Portadores de Necessidades Especiais. Disponível em:

<http://www12.senado.gov.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/outras-publicacoes/volume-v-constituicao-de-1988-o-brasil-20-anos-depois.-os-cidadãos-na-carta-cidada/educacao-e-cultura-educacao-especial-do-atendimento-educacional-especializado-aos-portadores-de-deficiencia-a-educacao-dos-portadores-de-necessidades-especiais>>.

MAIA, M. V. C. M. (Org.). Criar e Brincar: O lúdico no processo de ensino e aprendizagem. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

MAIA-PINTO, R. R. Avaliação das práticas educacionais implementadas em um programa de atendimento a alunos superdotados e talentosos. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

MORGON, M. T. A Necessidade da Criatividade na Educação Básica: Entraves e Possibilidades. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2013.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. Estado do conhecimento na área de altas habilidades/superdotação no Brasil: uma análise das últimas décadas. Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 32. 2009. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT15-5514-Int.pdf>>.

PÉREZ, S. G. P. B., FREITAS, S. N. Altas Habilidades/Superdotação: Respostas a 30 perguntas. AGAAHSD – Porto Alegre: Redes Editora, 2011.

RENZULLI, J. & REIS, S. The triad reader. Connecticut: Creative Learning Press. 1986.

RENZULLI, J.. Equity, Excellence, and Economy in a system for Identifying Students in Gifted Education Programs: a guidebook. 2005. Disponível em: <<http://eric.ed.gov/pdfs/ed505374.pdf>> Acesso em 26 de out. 2013.

RIO DE JANEIRO. Leis e Decretos. Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei nº 8.069, de 13/07/90 – Niterói: Imprensa Oficial do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

SIMONETTI, D. C. 2007. Altas Habilidades: revendo concepções e conceitos. ABAHSD. Associação Brasileira para Altas Habilidades/Superdotados. Disponível em: <www.abahsd.br> Acesso em: 26 de outubro de 2013.

STERNBERG, R. J. Psicologia cognitiva. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VIRGOLIM, A. M. R.. Creativty and intelligence: A Study of Brazilian gifted and talented student. Unpublished doctoral dissertation, University of Connecticut, Storrs, Mansfield, CT, USA, 2005.

WILSON, C., et al. Alfabetização midiática e informacional: Currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO

Nome: _____

Data: ____/____/2015 Parentesco: _____

Município: _____ Estado: _____

1) Você considera relevante estarmos realizando essa oficina para famílias e profissionais poderem ter mais um apoio neste processo de identificação, atendimento e conhecimento? () sim () Não

2) Se você tivesse tido a oportunidade de ler sobre as dificuldades, barreiras, como identificar, limitações, onde buscar apoio, aceitação e outros, você acredita que poderia ter sido mais fácil para a família a trajetória de identificação e apoio ao filho superdotado? () sim () Não

3) Registre sua trajetória com seu filho superdotado:

a) Nascimento (Parto, problemas...):

b) Relate fatos importantes no desenvolvimento do seu filho:

c) Foi a família ou a escola que percebeu algo diferente na criança? O que foi percebido, qual habilidade? E o que foi feito?

d) Quais as dificuldades e limitações encontradas pela família?

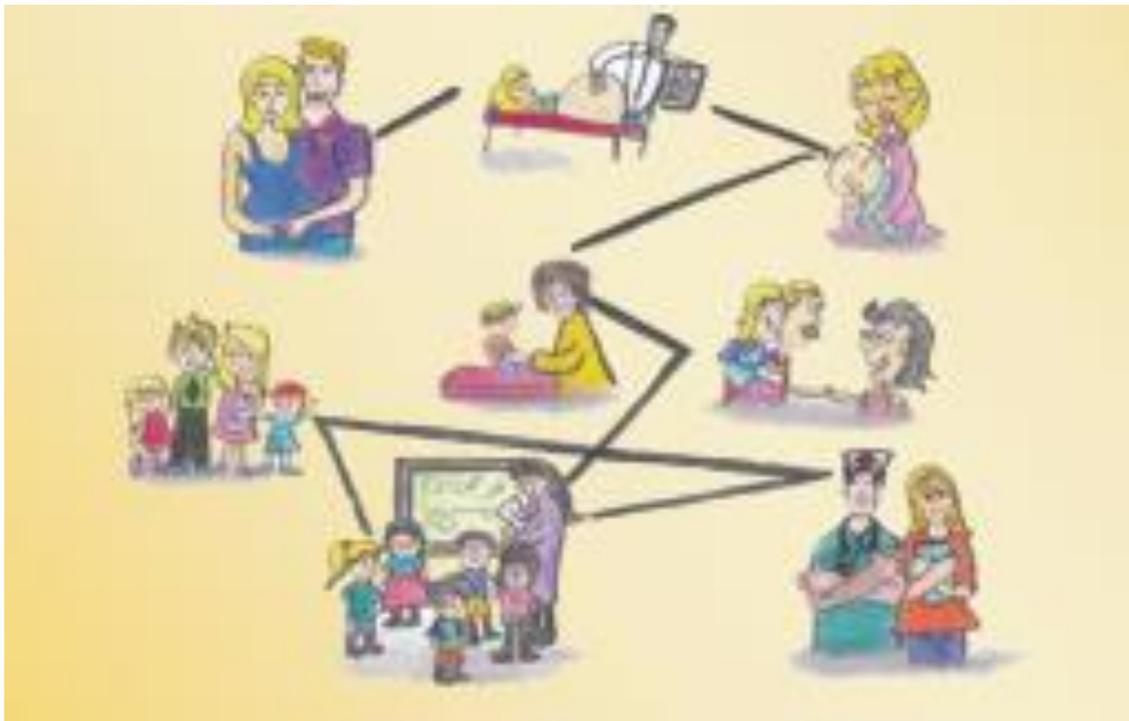
e) Como a família vê a superdotação da criança ou jovem?

f) O que você considera importante para a ajudar futuras famílias e profissionais de superdotados? Deixe aqui seu recado.

APÊNDICE B

**GUIA DE ESTUDOS
E IDENTIFICAÇÃO DE PESSOAS
COM ALTAS HABILIDADES OU
SUPERDOTAÇÃO**

REDE DE APOIO À INCLUSÃO ESCOLAR



Renata Siqueira Teixeira Borba



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

GUIA DE ESTUDOS
E IDENTIFICAÇÃO DE PESSOAS
COM ALTAS HABILIDADES OU
SUPERDOTAÇÃO

REDE DE APOIO À INCLUSÃO ESCOLAR

Renata Siqueira Teixeira Borba



Niterói
2015

Orientadora

Lucia de Mello e Souza Lehmann

Colaboradores

Escola de Inclusão - UFF

PAAAHSD – Programa de Atendimento a Alunos com Altas Habilidades/Superdotação - UFF

Profª Drª Maria Vitória Campos Mamede Maia (UFRJ)

Profª Drª Cristina Maria Carvalho Delou (UFF)

Profª Drª Cristina Lúcia Maia Coelho (UFF)

Profª Drª Claudia Marcia Borges Barreto (UFF)

Famílias de alunos identificados com superdotação

João Gabriel Ribeiro Nunes

Lorena Alves Rocha

Fernanda Lessa Flores Rodrigues

Daniel Ribeiro Escovedo

Josiene dos Anjos Oliveira

Ilustração

Fernanda Lessa Flores Rodrigues

Contato

renatastborba@gmail.com

Um especial agradecimento:

- **A Deus.**
- **À minha Orientadora Lucia de M. S. Lehmann por todo apoio e atenção.**
- **Aos professores da primeira Turma de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI/UFF):**

Claudia Marcia Borges Carreto, Cristina Lúcia Maia Coelho, Cristina Maria Carvalho Delou, Edicléa Mascarenhas Fernandes, Edson Pereira da Silva, Fabiana Rodrigues Leta, Glauca Torres Aragon, Helena Carla Castro, Isabel Leite Cafezeiro, Lucianne Fragel Madeira, Luiz Antônio Botelho Andrade, Márcia Denise Pletsch, Mírian Araújo Carlos Crapez, Mônica Pereira dos Santos, Neuza Rejane Wille Lima, Rejany dos Santos Dominick, Rosângela Lopes Lima, Maria Vitória Campos Mamede Maia.

- **Aos professores que aceitaram o convite de participar da Banca de defesa da Dissertação e pela contribuição dada para este Guia e Dissertação.**
- **Aos meus queridos colegas da primeira turma de Mestrado Profissional em diversidade e Inclusão (CMPDI/UFF)**
- **Ao meu esposo, meus pais, familiares e amigos por todo apoio dado durante esse Mestrado.**
- **A todos os participantes da pesquisa.**

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS.....	06
APRESENTAÇÃO.....	08
INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 - CONHECER, PESQUISAR, APROFUNDAR, DISCUTIR, PARTILHAR E REGISTRAR.....	12
1.1 Legislação Educacional Brasileira	13
1.2 Conceitos na Abordagem do Tema	17
1.3 Criatividade e inteligência presentes na Alta habilidade ou Superdotação.....	21
CAPÍTULO 2 - IDENTIFICANDO O SUJEITO COM AH/SD	27
2.1 Mitos da superdotação.....	28
2.2 Conhecer a realidade do sujeito.....	29
2.3 Modelos Estruturados.....	38
CAPÍTULO 3 - REDES DE APOIOS: ESCOLA E INSTITUIÇÕES	53
3.1 O Atendimento nas Escolas	53
3.2 O Atendimento em Instituições	54
CAPÍTULO 4 - AMPLIANDO O OLHAR ATRAVÉS DOS FILMES	61
1.1 Filmografia sobre AH/SD	61
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63

LISTA DE ABREVIATURAS

ABAHSD - Associação Brasileira para Altas Habilidades
ACERTA – Acessoria Cultural e Educação no Resgate a Talentos Acadêmicos. LTDA
AEE - Atendimento Educacional Especializado
AH – Altas Habilidades
AH/SD - Altas Habilidades ou Superdotação
CEDET - Centro para o Desenvolvimento do Potencial e Talento
CENESP - Centro Nacional de Educação Especial
CENESP/MEC - Centro Nacional de Educação Especial do Ministério de Educação
CFE - Conselho Federal de Educação
CMPDI – Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão
CNE/CEB - Conselho Nacional de Educação da Câmara de Educação Básica
CNE/CP – Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
ConBraSD – Conselho Brasileiro de Superdotação
DPEE – Diretoria de Políticas de Educação Especial
EEI – Educação Especial e Inclusiva
FAPI – Ficha de Avaliação Pedagógica Individual
G – Geral
IM – Inteligências Múltiplas
IRS – Instituto Rogério Sternberg
ISMART - Instituto Social para Motivar, Apoiar e Reconhecer Talentos
LBISD – Lista de Bases de Indicadores de Superdotação
LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério de Educação e Cultura
NAAH/S - Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação
ONU – Organizações das Nações Unidas
PAAAHSD - Programa de Atendimento aos Alunos de Altas Habilidades Superdotados
PAH/SD - Pessoas com altas habilidade/superdotação
PNE- Plano Nacional de Educação
PNEE - Política Nacional de Educação Especial
PP - Projeto Prioritário
PSEC - Plano Setorial de Educação e Cultura

QI – Quociente de Inteligência

SD- Superdotação

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SRM – Sala de Recursos Multifuncional

UFF – Universidade Federal Fluminense

APRESENTAÇÃO

Na Educação Especial e Inclusiva os sujeitos com Altas Habilidades ou Superdotação (AH/SD) fazem parte deste público alvo. Sendo necessário uma série de estudos: teóricos, conceituais, legais e práticos, pois vêm sofrendo mudanças paradigmáticas nos últimos anos.

Nos dias atuais, a AH/SD ainda é tratada como novidade nos meios educacional e político mostrando-nos pouca credibilidade, devido ao limitado conhecimento por parte dos profissionais de educação e saúde, como, também, da família e da sociedade.

O Guia de Estudos e Identificação de Pessoas com Altas Habilidades ou Superdotação: Rede de Apoio à Inclusão Escolar surge como um produto final da Dissertação do Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI da Universidade Federal Fluminense.

O tema gera uma discussão entre os teóricos da área, profissionais de educação e políticas públicas. Nosso objetivo com esse trabalho será realizar a compilação entre esses pilares que nortearão um caminho a seguir, direcionando profissionais de diferentes áreas que se interessarem pelo tema, principalmente os profissionais de educação e, ainda, os familiares.

Unindo aos esforços das Políticas Públicas de educação no Brasil, de garantir ao aluno com altas habilidades ou superdotação o atendimento educacional especializado, o Guia traz informações sobre o tema e, principalmente, oferece um passo a passo de como identificar os alunos com AH/SD e como desenvolver ações de trabalho para aprimoramento desses alunos.

O desafio encontrado para a elaboração do Guia foi o de ser um meio de formação para os profissionais de educação em todos os níveis de ensino: Educação Infantil, Ensino fundamental I e II, Ensino Médio, Ensino Superior, Pós-Graduação Lato Sensu e Stricto Sensu, Doutorado e Pós Doutorado, tendo em vista que os alunos com AH/SD perpassam todos os níveis de ensino.

Profissionais de Educação necessitam de ter uma formação continuada, que preencha a lacuna na instrução acadêmica para o processo de identificação dos alunos com AH/SD, de forma a elaborarem projetos e ações que visem à inserção do tema no Projeto Político Pedagógico da escola e, assim, atender a esse público ainda pouco visível nas unidades de ensino.

Para estimular o processo de reflexão crítica da Educação esta iniciativa pretende:

- Oferecer novos rumos educacionais com relação ao conhecimento do tema;
- Oferecer um processo de identificação de alunos com AH/SD;
- Desenvolver ações para as redes de Ensino Público e Privado.

INTRODUÇÃO

O “GUIA DE ESTUDOS E IDENTIFICAÇÃO DE PESSOAS COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO: REDE DE APOIO À INCLUSÃO ESCOLAR” foi elaborado a partir da pesquisa intitulada por “Altas Habilidades ou Superdotação: Visíveis ou Invisíveis na Educação?” e desenvolvida durante o Curso de Mestrado Profissional de Diversidade e Inclusão (CMPDI) do Instituto de Biologia da Universidade Federal Fluminense (UFF).

Nosso interesse se debruça sobre os alunos com altas habilidades. Buscamos focar, neste trabalho, os conhecimentos e práticas que os envolvem. Durante a realização da pesquisa foi observado que as crianças com AH/SD, muitas vezes, não são identificadas pela família e comunidades à qual pertencem. Esse fenômeno se reflete na comunidade escolar, também, com um agravante, uma vez que o papel dessa comunidade seria aquele a quem os alunos deveriam buscar apoio, acolhimento, orientação e suporte para superar os desafios que se suscitam deste cenário.

Alguns questionamentos surgem:

- Que fenômeno é esse "AH/SD"?
- Como abordar e trabalhar este tema na diversidade de interpretações a que sua definição está sujeita?
- Na ausência de uma interpretação consensual, como avaliar a legislação e o trabalho já em curso?
- Como identificar estes alunos para que recebam a atenção necessária?
- Depois de identificado, quais as ações a serem realizadas?

Constatamos em nossa prática, como professora e pesquisadora, que existem alunos habilidosos nas escolas, os quais apresentam capacidades especiais que não são identificadas pelo sistema educacional. Para que ocorra essa identificação na Instituição Escolar, o profissional de educação necessita conhecer e se aprofundar sobre o tema inerente às AH/SD, para só então se pôr em condição de avaliar os casos existentes. Sendo assim, esse Guia busca sistematizar formas e processos de identificação, para que capacidades e potencialidades dos sujeitos possam ser reconhecidas e desenvolvidas.

A terminologia "Altas Habilidades ou Superdotação (AH/SD)" foi adotada por se tratar de uma recomendação oficial do MEC.

O fenômeno das AH/SD está incluído na área da Educação Especial e Inclusiva e é tema sempre presente nos debates desenvolvidos em âmbito legislativo e das políticas públicas. No entanto, a sua execução e o trabalho efetivo nas escolas tornam-se o novo a ser explorado, em virtude da carência de medidas reais e contundentes neste sentido.

Desta forma, este Guia tem como objetivo iniciar o preenchimento desta lacuna tomando como premissas a abordagem dos tópicos abaixo:

- As políticas públicas existentes.
- A conceituação e fundamentação teórica que norteiam as práticas.
- Estudos de casos de crianças, jovens e adultos.
- Acompanhamento familiar e prática docente e
- Direcionamentos para a identificação e atendimento.

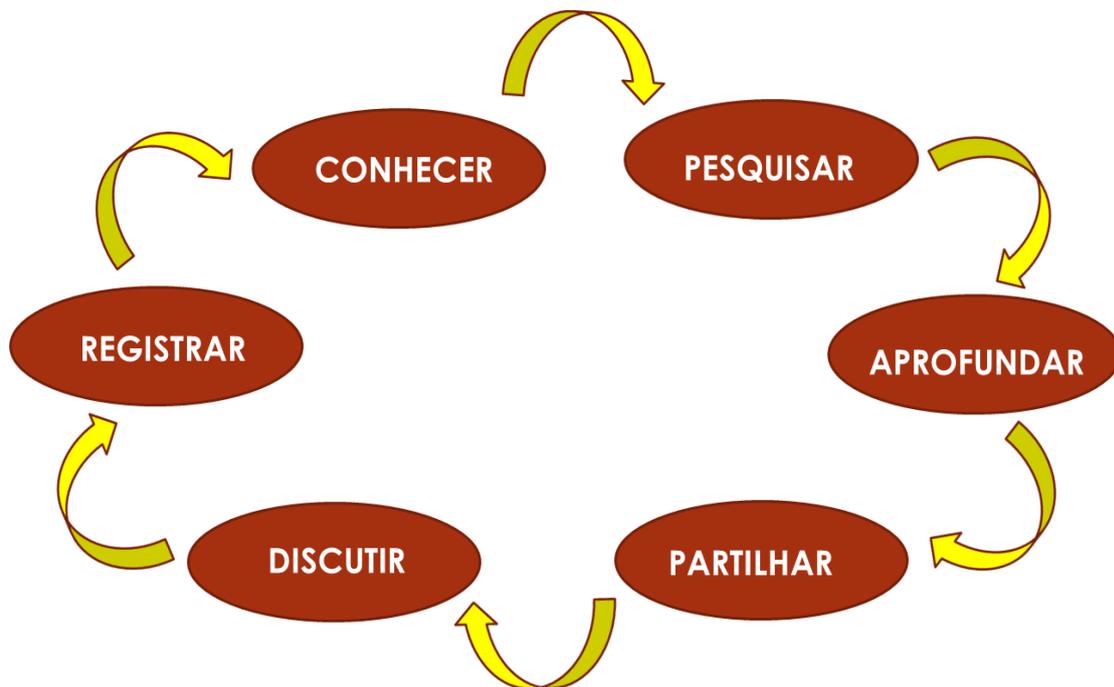
CAPÍTULO 1

Conhecer, Pesquisar, Aprofundar, Discutir, Partilhar e Registrar

Em todas as esferas de participação que obtivemos nesta pesquisa: em família, com professores, em comunidade escolar, com profissionais de saúde e na sociedade em geral; esbarramos no desconhecimento das pessoas a respeito da área AH/SD, em como identificar e reconhecer uma Pessoa com Altas Habilidades ou Superdotação (PAH/SD).

Este desconhecimento acaba por gerar medo, insegurança, mitos e, como consequência, a invisibilidade destes.

Trazemos, neste momento, um esquema ilustrativo do que entendemos ser a base para uma pessoa que esteja interessado sobre o tema ou que queira identificar a PAH/SD, possa utilizar como guia para a prestação de atendimento aos mesmos.



Esquema elaborado por Renata Siqueira Teixeira Borba.

No momento que queremos identificar sujeitos precoces, talentosos, habilidosos ou superdotados, partimos para CONHECER o tema que consideramos ser a base deste estudo. O conhecer vai nos exigir o PESQUISAR, APROFUNDAR, por conseguinte, nos leva a PARTILHAR, DISCUTIR e REGISTRAR para que outras pessoas possam vir a CONHECER.

Este processo se coaduna como um ciclo permanente. No qual outras questões poderão surgir ou ser postas. E é nesse contexto que este Guia oferece um caminho para a realização de estudos visando o aprofundamento sobre o tema.

Alguns fatores impulsionaram o interesse para o estudo do tema, e dentre estes destaca-se a Legislação Educacional Brasileira.

1.1 LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA

O fenômeno das AH/SD é uma área da Educação Especial e Inclusiva (EEI) que atualmente faz parte dos círculos de discussões tanto âmbito legislativo e das políticas públicas. A sua execução e o trabalho efetivo nas escolas apresentam-se, ainda, como algo novo a ser explorado e no qual se tateia. Por este motivo, optamos em fazer um recorte histórico, a fim de situar o momento em que o tema passou a ser contemplado no âmbito legislativo mantendo, porém, o foco na legislação vigente com intuito de compreendermos de forma mais clara a Educação Especial e Inclusiva em si e as definições encontradas na Legislação Brasileira para o fenômeno da AH/SD, assim como, os rumos tomados até os dias atuais.

DÉCADA DE 40

- Em 1945, na Sociedade Pestalozzi, foi criado por Helena Antipoff o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação.

Você sabia? Excepcionais foi o termo utilizado por Helena Antipoff para referir-se aos deficientes mentais e aos sujeitos que apresentavam capacidades acima da média ou condutas típicas. Psicóloga e educadora Russa, Helena Antipoff chegou ao Brasil no ano de 1929 e fundou no ano de 1932 a Sociedade Pestalozzi dedicando-se ao ensino dos indivíduos excepcionais.



DÉCADA DE 60

- A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024, foi promulgada em 20 de dezembro de 1961. Nesse momento político falava-se em Educação dos Excepcionais.

DÉCADA DE 70

- No ano de 1971, a Lei 4.012/61 passou por uma reformulação, sendo assim sancionada a Lei 5.692.

Pela primeira vez os superdotados passam a ser mencionados de forma explícita.
“... os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.”
(LDB, 1971)

- O Projeto Prioritário (PP) nº 35/ 1971 põe o superdotado como área primeira da Educação Especial no Brasil.
- O I Plano Setorial de Educação e Cultura (PSEC) - 1972/74 põe a Educação Especial como prioridade.
- O Conselho Federal de Educação (CFE) define por meio do Parecer nº 848, de agosto de 1972, a necessidade de serviços especializados para a atuação conjunta aos sistemas de ensino garantindo, dessa forma, o acesso e permanência de todos os alunos na escola.

Planejar, coordenar e promover o desenvolvimento da educação especial, do ensino pré-escolar ao superior, inclusive o ensino supletivo, para os diferentes tipos de deficiência e alunos com problemas de conduta e os superdotados (LIMA, 1998, p. 42, apud Andrés, 2010).

- No ano de 1973, o decreto n.º 72.425 do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), estabeleceu ações de política educacional para os portadores de necessidades especiais.

- O II PSEC - 1975/79 (Brasil, 1976), assegurou a igualdade de oportunidades aos educandos e integrou o excepcional ao sistema regular de ensino; cujas metas eram ampliar o atendimento aos mesmos, capacitar os profissionais envolvidos e programar cursos de licenciatura na área.

DÉCADA DE 80

- O III PSEC - 1980/85 expandiu e diversificou o atendimento às diversas excepcionalidades nos diversos níveis do ensino com foco na terminalidade e aperfeiçoamento profissional.
- A Portaria CENESP/MEC nº 69/1986, traz no seu Art. 3º uma definição ao superdotado.
- O Parecer 711/87 estabeleceu ações de atendimento aos superdotados.
- Aprovada a Constituição Federal, 1988.

DÉCADA DE 90

- Elaborada a Lei do Estatuto da Criança, 1990.
- Elaborada a Declaração de Salamanca, 1994.
- Publicada em 1994 a Política Nacional de Educação Especial.
- A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, Cap. V, art. 58 reforça que “... a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. E o art. 59 assegura ao público alvo o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas instituições de ensino quanto ao currículo, terminologia, aceleração, professores especializados, educação para o trabalho e acesso aos programas sociais.
- Em 1999, o Decreto nº 3.298 regulamenta a Lei nº 7.853/89 que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

DÉCADA DE 2000

- A Resolução do Conselho Nacional de Educação da Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) Nº 2, de 2001, o artigo 5º, parágrafo III, instituiu as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica e forneceu uma definição de AH/SD.
- O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, destacou avanços de garantias ao atendimento à diversidade.
- A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência foi promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, após a Convenção de Guatemala (1999), afirmando que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos.
- Resolução CNE/CP nº 1/2002, estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.
- Lei 10.845/2004 instituiu o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência (PAED).
- Em 2005, são implantados os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) em todos os estados e no Distrito Federal.
- Em 2008 foi criada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008, que inovou em definições para as AH/SD.
- Decreto Nº. 6.571/2008 dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado.
- Resolução CNE/CEB Nº 4, de 2009 considera em seu Art. 4º, III a PAH/SD público alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE), trazendo também uma definição.
- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência /ONU, ratificada pelo Decreto Nº. 6.949/2009.

DÉCADA DE 2010

- Decreto 7611/2011 dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Revogou na íntegra o Decreto 6571/2008.
- Decreto 7612/2011 instituiu o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência.
- NOTA TÉCNICA Nº 055 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE - Orientação à atuação dos Centros de AEE, na perspectiva da educação inclusiva.
- NOTA TÉCNICA Nº 046 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE - AH/SD.
- NOTA TÉCNICA Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE - Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar.

1.2 CONCEITOS NA ABORDAGEM DO TEMA.

O termo Altas Habilidades ou Superdotação tem sido utilizado para nomear os alunos que se destacam em suas potencialidades, capacidades e habilidades, sendo uma nomenclatura adotada pela legislação brasileira. Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), o conceito de AH/SD é adotado por alguns programas brasileiros para destacar crianças consideradas superdotadas e talentosas.

Há distintas interpretações e apesar da legislação ter definido um termo cada autor faz uso da terminologia que considera mais adequada, segundo sua linha de pensamento, para nomear pessoas com altas habilidades/superdotação (PAH/SD).

Superdotação

Para Simonetti (2007), da Associação Brasileira para Altas Habilidades (ABAHSD).

“...é um conceito que serve para expressar alto nível de inteligência e indica desenvolvimento acelerado das funções cerebrais, o talento indica destrezas mais específicas”.

super nos remete ao “mais, maior, melhor” e nos faz lembrar o herói Superman, que era invencível.

dotação nos faz pensar um ser melhor por ter nascido dotado por algo a mais, assim, quando as palavras se unem amplia-se o mau entendimento, causando estranheza e embutindo um preconceito com o termo.



A superdotação é um conceito ou constructo psicológico a ser inferido a partir de uma constelação de traços ou características de uma pessoa. Nós não temos condições de medi-lo diretamente, da mesma forma como podemos fazê-lo com relação à altura ou ao peso (ALENCAR & FLEITH, 2001).

Superdotado seria para Amaral (2013)

“...aqueles que apresentam habilidade intelectual acima da média, habilidade esta que pode ser medida por testes de inteligência. Superdotado é o indivíduo que, ao ser comparado a seus pares, demonstra ter uma habilidade significativamente superior em alguma área da atividade e do conhecimento humano.”

Para Renzulli (2005), entender o significado de dotação ou os vários termos empregados em uma tentativa de referir-se a estas habilidades específicas, podem contribuir para o entendimento do tema. O autor define AH/SD como sendo comportamentos e desenvolve a Teoria dos Três Anéis, que são: Habilidades acima da média, Comprometimento com a tarefa e Criatividade. A interseção destes três comportamentos é o que gera a AH/SD para este autor.

“...o comportamento superdotado consiste nos comportamentos que refletem uma interação entre três grupamentos básicos dos traços humanos - sendo esses grupamentos habilidades gerais e/ou específicas acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade. As crianças superdotadas e talentosas são aquelas que possuem ou são capazes de desenvolver este conjunto de traços e que os aplicam a qualquer área potencialmente valiosa do desempenho humano” (Renzulli, 1986).

Altas Habilidades (AH)

O termo surgiu pelo fato de muitos acreditarem que a palavra superdotação acarretava nas pessoas um entendimento de superioridade, intensidade e grandiosidade. A pessoa que apresenta habilidades em uma ou mais áreas do conhecimento é nomeado “com altas habilidades”, pelo fato de demonstrar conhecimento maior (acima da média) em determinada área como a matemática, leitura, escrita, artes, dança, entre outros. A AH/SD, na atualidade ainda é considerada um tema novo, porém, esta “novidade”. Já em 1929 foi contemplada na Reforma do Ensino Primário, Profissional e Normal do Estado do Rio de

Janeiro ocasião na qual se referiu aos mesmos como “super-normaes” (DELOU, 2007). Mesmo sendo um tema muito discutido e legalmente garantido, a AH/SD ainda não é percebida ou reconhecida pelos profissionais de educação e, com isso, muitos alunos se encontram ainda “perdidos”, reprimidos, à margem e sendo vistos como alunos hiperativos, desmotivados, desinteressados, sem limites, dentre outras nomeações.

A AH/SD está vinculada ao conceito de inteligência, então, há diversas definições de AH/SD por haver diferentes definições sobre Inteligência. E afirma que quando se considera a inteligência como algo único, imutável e que reflete apenas o raciocínio verbal e lógico-matemático, a ideia de AH/SD também fica muito restrita àquelas pessoas que apresentam excelente desempenho somente nos aspectos cognitivos. (Freitas e Pérez 2011)

Dotado

É outro termo utilizado ao estudar a temática e no dicionário Aurélio dotado se refere “a quem recebe um dote, possui algum dote natural”. O sujeito seria prendado em uma determinada área. Para Gardner (1995):

“...o ser humano é dotado de inteligências múltiplas que incluem as dimensões linguística, lógico-matemática, espacial, musical, cinestésico-corporal, naturalista, interpessoal, e intrapessoal”.

Guenther (2011) discute a inadequação da tradução/importação de terminologias no Brasil para o fenômeno. A autora faz uso do termo **Dotado** e destaca que:

“...o construto da aptidão, indicando capacidade natural, própria do indivíduo, e desempenho para a aprendizagem adquirida por ensino, exercício e treino.”

Talento

No dicionário Aurélio indica Aptidão invulgar (natural ou adquirida); engenho, Indivíduo engenhoso, de habilidade ou capacidade incomuns. O termo talento nos faz pensar na pessoa que tem pelo menos uma forma de excelência (artes, música, dança, esportes), não necessariamente algo inato, mas que pode ser desenvolvido por meio de ensino, da aprendizagem, prática, treino e do desejo.

Precoce

Uma pessoa precoce é considerada aquela que desde o primeiro ano de vida já começa a mostrar, em seu desenvolvimento, algo mais do que apresentado por outras crianças. Às vezes, as famílias não percebem este algo a mais da criança, considerando-a apenas esperta e atenta. Ao ingressar na escola, muitos professores observam que ela está mais adiantada que outras, mas nem sempre leva em consideração por falta de conhecimento, por pensar que a mesma deve ser muito estimulada em casa ou por acreditar que os demais alunos não sofrem os mesmos estímulos em seus lares, seja por falta de estudo dos pais ou por questões de ordem econômica e social. Família e escola, neste momento, não acreditam ou mesmo fecham os olhos para esta precocidade, seja pelo despreparo, falta de conhecimento e dúvida, ou por medo e preconceito, que podem gerar esta descoberta. Para Winner (1998, apud Virgolim, 2007, Vol. 1, p.23), crianças superdotadas são precoces. A criança precoce pode se tornar um dia superdotado (SD), caso seja estimulada dentro de suas capacidades observadas, mas não há garantia de que se torne superdotado, pois durante o desenvolvimento da criança há inúmeros fatores que podem corroborar ou não para que a superdotação se concretize. Ainda para Virgolim (2007, Vol. 1, p.27) o Gênio, a genialidade, pode ser observada em pessoas, como por exemplo, Leonardo da Vinci, Gandhi, Heitor Villa-Lobos, Stephen, Hawkins e Pelé. São raras as pessoas consideradas Gênios. Para que ocorra esta nomeação, o feito precisa se destacar e contribuir como algo original e valioso para a população, de forma a ser único e incrivelmente excepcional.

Prodígio

Destaca-se como um termo que vai indicar uma precocidade extrema do sujeito em alguma área: tocando piano, cantando, pintando, dançando sem antes ter realizado um curso e, de acordo com sua idade, executa melhor que uma pessoa adulta que passou anos estudando e se aperfeiçoando para chegar ao nível esperado.

Dupla excepcionalidade

É um termo que vem sendo utilizado para compreender que uma pessoa com Deficiência Intelectual, Transtorno de Asperger, Deficiência Física, Deficiência Visual, dentre outras deficiências, síndromes e transtornos, também pode ser superdotada. Este tema sempre se mostrou confuso e ainda é alvo de muitos debates. O que dificulta, na maioria das vezes, compreendermos esta realidade é o preconceito e o desconhecimento de que alguém pode ser considerado bom em alguma coisa, mas não necessariamente fica obrigado ou condicionado a ser bom em tudo que se propõe a fazer.

1.3 CRIATIVIDADE E INTELIGÊNCIA PRESENTES NA ALTA HABILIDADE OU SUPERDOTAÇÃO

Inteligência

A Inteligência também foi citada como um conceito fundamental para compreendermos as AH. Mas o que vem a ser inteligência?

Historicamente o conceito de inteligência foi ligado à hereditariedade, genes e neurônios. Alfred Binet e Theodore Simon construíram em 1905, a Escala de Inteligência Binet-Simon que avaliaria a idade mental e a idade cronológica (QI). A ideia inicial da escala era perceber se as crianças apresentavam-se bem ou mal sucedidas no seu desenvolvimento intelectual.

O teste de inteligência tinha que abranger funções cognitivas gerais (memória, imaginação, atenção, compreensão) nas diversas áreas do conhecimento. O Teste sofreu alterações ao longo dos anos 1908 e 1911 por Louis Terman, sendo nomeado por Escala Standfor-Binet. Em 1949 e 1966, nos trabalhos de Zazzo e colaboradores, sendo chamado de Nova Escala Métrica da Inteligência (Zazzo, Gilly & Verba-Rad, 1996, apud Almeida, 2002, p.7).

Os trabalhos de Binet impulsionaram a psicologia, a partir dele novos estudos referentes aos testes de Quociente Intelectual (QI) foram surgindo como, por exemplo, WISC (1949), WAIS (1955), WPPSI (1967) dentre outros.

Outras teorias também despontaram, neste sentido podemos citar a Teoria do fator G (geral), utilizada para se alcançar não só a medida, mas também, a individualidade interna do ser humano.

“Nascia, assim, uma abordagem da inteligência designada por fatorial (dimensões internas), psicométrica (testes, medida) ou diferencial (diferenças individuais), designações paralelas para descrever esta nova corrente” (Almeida, 1988, apud Almeida, 2002).

O primeiro autor da Teoria do Fator G foi Charles Spearman. Os testes mais usados são: Raven, D48, Cattell.

Mais contemporaneamente vemos outros autores se dedicando a estudar este importante conceito que é o de inteligência. Dentre os autores podemos dar destaque a Gardner. Nossos estudos vão ao encontro deste autor que em 1983 publicou o Livro “Estrutura da Mente”, por meio do qual apresentou uma abordagem mais ampla e profunda sobre o pensamento humano, cujo o foco se fundamenta nas múltiplas inteligências e capacidades do ser humano, critérios estes que não são identificadas pelos Testes de QI.

Gardner (1994) diz no início de seu livro que:

“...há evidências persuasivas para a existência de diversas competências intelectuais humanas, relativamente autônomas, abreviadas daqui em diante como 'inteligências humanas'. Estas são as 'estruturas da mente' do meu título. A exata natureza e extensão de cada 'estrutura' individual não é até o momento satisfatoriamente determinada, nem o número preciso de inteligências foi estabelecido. Parece-me, porém, estar cada vez mais difícil negar a convicção de que há pelo menos algumas inteligências, que estas são relativamente independentes umas das outras e que podem ser modeladas e combinadas numa multiplicidade de maneiras adaptativas por indivíduos e culturas”.

Neste mesmo ano, o autor propôs sete diferentes tipos de inteligência: linguística, lógico-matemática, espacial, intrapessoal, interpessoal, musical e corporal-cinestésica. Em 1999, acrescentou a inteligência naturalística. Segundo o mesmo, o indivíduo pode ter desenvolvido uma ou mais inteligências e, para que as mesmas se desenvolvam, é importante o contexto cultural, genético e os estímulos ambientais. A Teoria nomeada como Inteligências Múltiplas (IM) agradou principalmente aos educadores que viram uma teoria pautada em uma educação centrada na individualidade do aluno.

Para o autor não há uma ordem fixa, uma vez que todas são essenciais para o desenvolvimento humano podendo se ter uma mais desenvolvida que outra. O que importa é a pluralidade do intelecto, compondo uma,

“...visão pluralista da mente, reconhecendo muitas facetas diferentes e separadas da cognição, reconhecendo que as pessoas têm forças cognitivas diferenciadas e estilos cognitivos contrastantes” (Gardner, 1995).

Gardner chama as escolas de “escola uniforme”, pois oferecem um currículo único, avaliações regulares, instrumentos padrões, ano de escolaridade de acordo com a idade, disciplinas padrões sem grandes variações. Alunos que se enquadram nos resultados dos testes de QI conseguem ir bem nesse padrão escolar e até ir para boas universidades, mas isso não significa que será bem sucedido no futuro.

“Em minha opinião, o propósito da escola deveria ser o de desenvolver as inteligências e ajudar as pessoas a atingirem objetivos de ocupação e passatempo adequados ao seu espectro particular de inteligências. As pessoas que são ajudadas a fazer isso, acredito, se sentem mais engajadas e competentes, e portanto mais inclinadas a servirem à sociedade de maneira construtiva.” (Gardner, 1995)

No momento em que se pensa no indivíduo de forma particular, essa visão se contrasta com a escola uniforme. A escola do futuro deve se pautar nos interesses e habilidades individuais, precisa estar atenta às diversas formas de aprender, e entender que ninguém aprende tudo que lhe é ensinado e proposto na escola e no dia a dia. A aprendizagem parte dos interesses individuais.

Por este motivo Gardner defende que devemos nos afastar dos testes padronizados de QI e centrar nas individualidades e capacidades existentes, buscando meios naturais de observação e avaliação na identificação das múltiplas formas em que o indivíduo desenvolve suas capacidades. Nem sempre o aluno que se mostra mais inteligente e com um escore de inteligência superior garante que, ao crescer, será um aluno mais bem sucedido que o que se apresentou com um escore menor. O QI não é sinônimo de talento. O autor adicionou, posteriormente, mais duas IM: a Naturalística e a Existencialista e ainda acredita que possa existir outras. A IM pluraliza o conceito tradicional:

“...uma inteligência implica a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural.” (Gardner 1995)

Este foco interessou-nos porque permite que várias habilidades dos sujeitos possam ser reconhecidas pela escola e esta posição abre uma possibilidade para criar uma visibilidade para os alunos com altas habilidades.

Criatividade

Assim como o conceito inteligência não representa um consenso entre muitos autores que discutem o tema, antes de iniciarmos essa discussão cumpre-nos questionar: o que é ser criativo?

Para muitos ser criativo é criar, produzir, idealizar algo novo a partir de algo já existente e que seja útil para a população, ou seja, ser inovador. Outros acreditam que é encontrar um caminho lógico para resolver uma situação-problema, sugerindo novas hipóteses e caminhos. Há ainda o pensamento de que criatividade é um dom divino, que somente poucos possuem. Há a crença de que a criatividade surge do nada, como uma intuição ou inspiração, sendo esta para poucos.

As diversas linhas de pensamento irão de ou ao encontro com o que cada um de nós entendemos e acreditamos que seja criatividade. Esse pensar sobre a criatividade e os diversos pensamentos surgidos trazem novas possibilidades sobre o tema, o que acaba sendo muito criativo.

Para Alencar (2003), a criatividade necessita não apenas de iluminação e inspiração, mas também, de treino prolongado, atitude criativa, padrões de perfeccionismo. Para a autora não adianta imaginar um desenho se não sabe desenhar, o ato criativo está vinculado com o saber fazer e, para isso, o esforço e dedicação são necessários.

Este pensamento remete ao despertar de um participante da pesquisa em desenhar roupas através de uma novela, demonstrando em sua fala: o esforço, o treino, a atitude e o perfeccionismo:

“... via passar alguns desenhos, aí eu resolvi tentar, aí eu falei: vou tentar! Vou tentar fazer igual! Não saiu igual! Saiu horrível, comparados aos desenhos de hoje. Aí eu falei assim: Ah! Ficou mais ou menos! Naquela época eu achava mais ou menos! Aí eu fui e continuei tentando, sempre tentando deixar melhor, aí foi assim!”

Estas são algumas características presentes na pessoa que aplica sua criatividade. Alencar (2003) realizou uma pesquisa sobre traços de personalidade em 29 cientistas brasileiros criativos, na qual destacou que:

“...nesses indivíduos esses traços eram a persistência e dedicação ao trabalho. Outras características ressaltadas foram entusiasmo, iniciativa, independência de pensamento e ação, responsabilidade e imaginação”.

As características presentes na pessoa criativa também estão presentes nas pessoas com altas habilidades ou superdotação (PAH/SD). As pessoas mais criativas, habilidosas,

com capacidades em uma ou mais áreas não passam despercebidas pelas demais pessoas da sociedade.

Importante salientar que a motivação, interação do indivíduo com o ambiente, fatores intrapessoais e interpessoais, processos cognitivos, dentre outros, fazem parte do desenvolvimento humano, do ato criativo e da habilidade. Esta ideia de interação com o ambiente nos é esclarecida no posicionamento de Bronfenbrenner (2011) que afirma as inter-relações nos diversos ambientes em que o indivíduo faz parte, interferindo em seu desenvolvimento.

Maria Vitória Campos Mamede Maia em uma entrevista, afirma:

Uma criança superdotada vai possuir, sim, alguns sinais que podem ou não confirmar essa superdotação, se forem constantes. Então, cita que a primeira é uma multicapacidade de ter acesso a vários conhecimentos, de ter altas habilidades para solucionar questões, gostar de muitas coisas ao mesmo tempo, ter interesses múltiplos, habilidades múltiplas, tendo um poder criativo de soluções, ter a capacidade de aprender e de apreender o mundo com muita facilidade. Muitas crianças talentosas se aborrecem com isso, mas é captado mais rápido que os colegas. A criatividade está presente nas Altas Habilidades. São crianças inventivas, que muitas vezes não querem um caminho pronto de resposta, criam o seu e discutem com quem peçam que repitam algo que pode ser feito de outra maneira. Isso, com certeza dá trabalho ao professor de uma turma! Criatividade para mim não pode ser ensinada, deve ser estimulada, pode ser propiciada a aflorar, mas de maneira nenhuma pode ser medida ou ensinada. Porque sou criativo, o meu colega vai aprender comigo? Não, ele pode despertar a sua maneira de fazer as coisas. Criatividade é algo primário, que todos nós temos, que não se ensina, se estimula. É algo que todo ser humano possui dentro de si, sendo que é o meio ambiente, o contexto, que irá deixar aparecer ou não essa capacidade, seja de inteligência, potencialidade, essa capacidade de fazê-la ser demonstrada, aparecer. Então, é a criatividade que está muito ligada ao potencial básico inerente ao ser humano, que faz, nas pessoas superdotadas, uma “combinação diferente” das outras pessoas. Como pessoas que têm questões intelectuais, ela vai ter sua criatividade, sua inteligência, mas a combinação será também diferente, vai sair daquilo que nós aprendemos na psicologia do desenvolvimento ou na psicologia da aprendizagem: memória, atenção, inteligência, mas sabemos e podemos, quando estimulados, ser criativos em qualquer momento, em qualquer situação.

Maria Vitória
Mamede Professora
Doutora da
Universidade
Federal do Rio de
Janeiro, Faculdade
de Educação e do
Programa de Pós
Graduação em
Educação da
Faculdade de
Educação da
Universidade
Federal do Rio de
Janeiro. Autora e
Organizadora do
livro Criar e brincar:
o lúdico no processo
de ensino-
aprendizagem Rio
de Janeiro: WAL,
2014; autora do livro
“Rios sem discurso”:
a agressividade da
infância na
contemporaneidade.
Rio de Janeiro:
WAK, 2015 (prelo).

Se considerarmos uma potencialidade inerente do ser humano e formos utilizar medidas de inteligência, veremos que essas crianças possuem um fator maior do que a maioria das crianças neste quesito. Inteligência é uma potencialidade nata do ser humano, que faz com que nós possamos desenvolver formas de comunicação, formas de linguagens e outras coisas. É uma capacidade biológica, mas se expressa a partir de um contexto. Todos nós nascemos inteligentes, não importa em que nível, não importa com que barreira, somos inteligentes, e o nosso cérebro é plástico.

Superdotação ou altas habilidades, definiria exatamente, como está na lei, que são pessoas que têm facilidades em áreas específicas ou de forma global para resolução de problemas, normalmente de forma muito criativa.

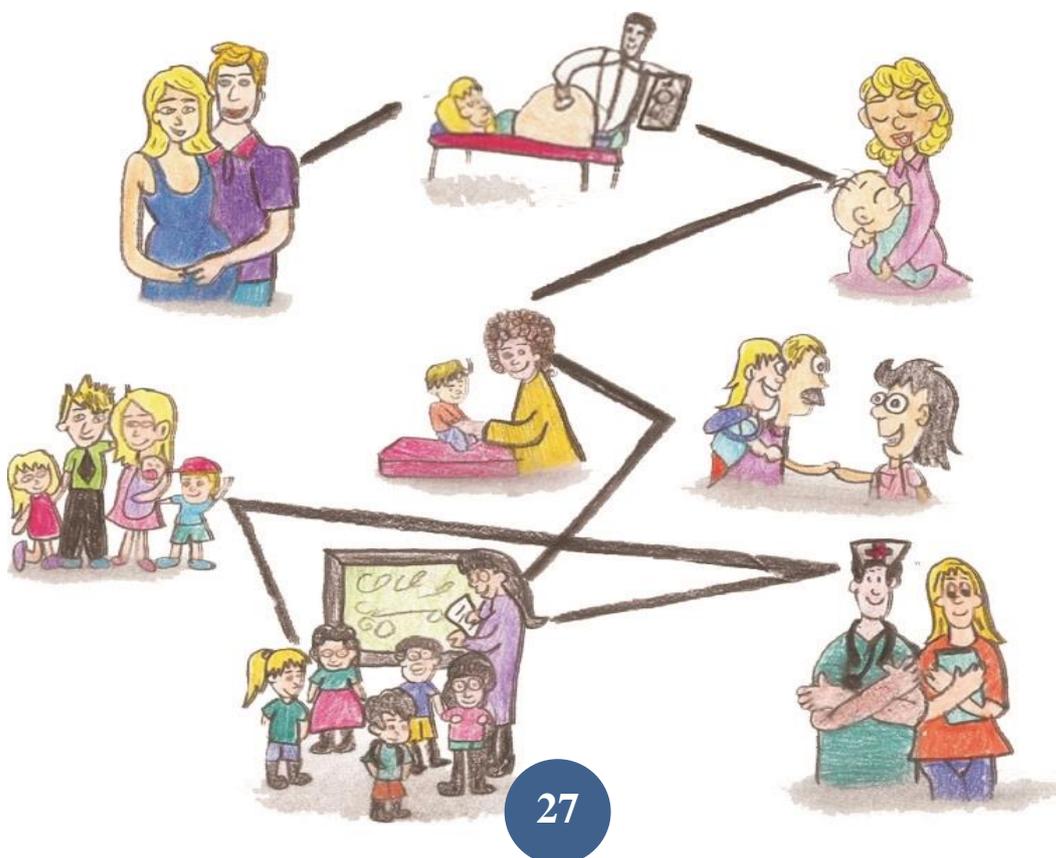
CAPÍTULO 2

IDENTIFICANDO O SUJEITO COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO

Como destacamos no primeiro capítulo, para identificarmos o sujeito com AH/SD precisamos conhecer o tema nas diversas questões que lhe compõem: Legislação, conceituação, família, a individualidade do sujeito, comunidade da qual está inserido, escola, desenvolvimento humano, dentre outros.

A família é o primeiro local no qual a PAH/SD está inserida e, muitas vezes é nesse núcleo familiar que se percebe algo de diferente no sujeito. Por este motivo, os profissionais de educação e de saúde precisam dar o máximo de atenção e assistência às famílias, pois ela será o seu maior colaborador. A família precisa manter sempre atualizado o canal de comunicação com estes profissionais a fim de que, possam, juntos, construir uma rede de apoio.

O que vemos, na atualidade, são pontos de assistência isolados que não se comunicam entre si. Cada um vivenciando e experimentando o seu espaço, impedindo que uma grande rede de apoio se estabeleça.



Na verdade, essa Rede de apoio deveria ser constituída com apoio de políticas públicas. A família deveria ser assistida desde o pré-natal por uma equipe médica que pudesse acompanhar o desenvolvimento da criança. Os encaminhamentos seriam realizados no momento dos diagnósticos comprovados.

A família, a criança, a escola e a saúde caminham lado a lado, favorecendo um desenvolvimento apropriado à criança, e proporcionando confiança a todos os envolvidos.

Podemos, enquanto pais, profissionais de Educação e de Saúde, estabelecer essa parceria? Acreditamos que sim, desde que fosse estabelecido vínculo de confiança entre os mesmos.

A identificação da PAH/SD é simplesmente pedagógica, ou seja, não necessita de diagnóstico clínico para que o professor identifique esse aluno, mas para essa identificação ocorrer de forma correta o professor tem que compreender o processo, “conhecê-lo” sobre o tema em geral.

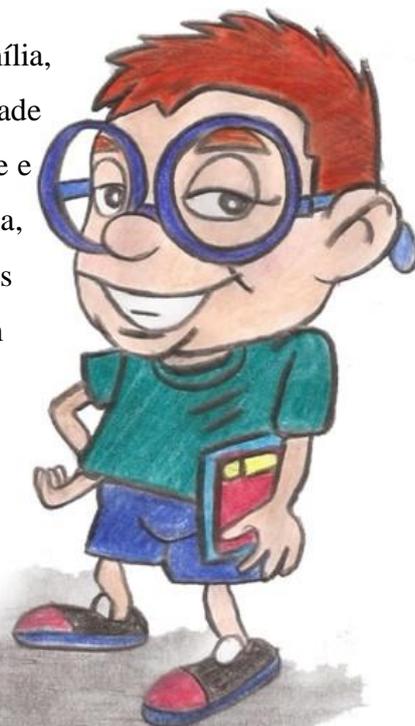
2.1 MITOS DA SUPERDOTAÇÃO

Como esse fenômeno ainda é desconhecido por muitos, ele está impregnado de mitos que, por sua vez, vem desencadear a descredibilização do tema.

Esses mitos podem surgir de todos os lados: família, profissionais de educação, profissionais de saúde, sociedade em geral. É de costume profissionais de educação, de saúde e pais de alunos, que já estejam envolvidos nesta área, esbarrar nestes mitos. Para desconstituirmos esses mitos faz-se necessário um trabalho com todos os envolvidos em torno da conscientização e conhecimento do tema, e assim, eliminarmos essa barreira atitudinal.

É comum escutar os seguintes mitos sobre o sujeito superdotado:

- Nerds;
- Não precisam de apoio, orientação, atenção;



- Aprendem sozinhos/autossuficientes;
- São bons em tudo que fazem;
- Não gostam de ajudar o próximo;
- São individualistas;
- São antissociais;
- São introvertidos;
- Se gabam do conhecimento que tem;
- São difíceis de lidar;
- São hiperativos;
- Não têm amigos;
- São autistas;
- Sabem tudo;
- Não possuem dificuldades de aprendizagem;
- São mandões;
- Os pais são organizados e dão regras, normas aos filhos;
- São de famílias com poder aquisitivo alto;
- Têm bom rendimento acadêmico;
- Têm interesse limitado;
- Existem mais homens que mulheres;

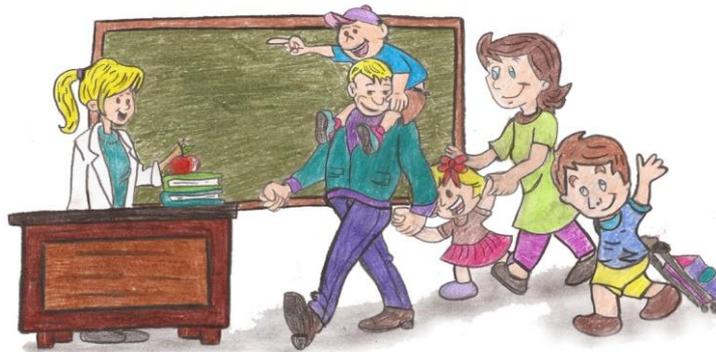


Cada ponto acima precisa ser levado em consideração, o ser humano, independente de ter ou não uma deficiência ou AH/SD, poderá apresentar um ou outro comportamento, não podemos generalizar, rotular o sujeito com esses mitos.

2.2 CONHECER A REALIDADE DO SUJEITO

Como já falamos anteriormente, precisamos conhecer e aprofundar sobre o tema, e agora um dos pontos principais para a identificação do sujeito com AH/SD é conhecê-lo como um todo. Como assim?

FALANDO PARA A FAMÍLIA



Desde o nascimento, os pais ou responsáveis passam a observar o olhar, o sentir, o ouvir, o tocar, o balbuciar/falar, o sentar/engatinhar/andar, ou seja, tudo que faz parte do desenvolvimento da criança.

Observar como ela percebe o meio em que está inserida e como ela chega às suas próprias resoluções de problemas. Aos poucos descobre as suas mãos, percebe que com elas pode segurar, agarrar, pegar algo que lhe interessa e, assim, vai se descobrindo e descobrindo as coisas ao seu redor.

Isso é natural ao ser humano, mas precisa ser bem observado pela família. Cada novo aprendizado, mesmo que pareça e seja natural, é importantíssimo para sabermos mais à frente se a criança apresenta distúrbios, dificuldades ou facilidades, deficiências, precocidade ou habilidades.

Estimular é sempre importante para o desenvolvimento infantil, e nunca é demais. Lógico que não devemos encarar os estímulos como uma obrigação e fazer deles um compromisso, tornando-o maçante e sem prazer.

Seria muito bom, a família registrar momentos importantes deste desenvolvimento, aqueles momentos que suscitam ser maior ou menor que o esperado para cada fase da vida.

Ao levar a criança ao pediatra, a família deve pontuar o que vem observando do desenvolvimento da criança para o médico. Assim haverá um registro clínico de fatos que hoje pode não ser importante, mas no futuro poderá ajudar a entender os comportamentos que poderão surgir.

Então, chega o tão esperado dia de ir para a creche/escola. Neste ambiente, a família precisa conhecer a escola no fator físico e pedagógico. Ver a qualidade de ensino que a escola possui, mas, principalmente, criar um elo com o professor de seu filho e equipe pedagógica.

A Família precisa informar sobre as dificuldades e facilidades que seu filho tem. Poderá ajudar o professor a percebê-lo melhor e, assim, planejar de forma individualizada suas aulas.

Caso a família já tenha algum laudo ou diagnóstico clínico não o omita à escola. Muitas famílias têm medo de informar à escola sobre os laudos por receio da matrícula ser recusada pela unidade de ensino, mas lembre-se: a Lei garante a matrícula de toda criança com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Em contato com pais de crianças, e jovens já identificados, podemos observar como está essa relação escola x família x saúde.

A oficina com o tema “Família: meios de apoio e orientação” foi realizada em um encontro com os pais de alunos superdotados na UFF. A oficina propôs um bate papo com esses familiares para obter informações do tipo: dificuldades ou facilidades encontradas, o dia a dia, como e quando perceberam as AH/SD no filho, dentre outras, mostrando a realidade familiar desses alunos para, posteriormente, ser publicado no Guia de Estudos e Aprofundamento para a Identificação de Alunos com Altas Habilidades ou Superdotação.

Estiveram presentes na oficina pais e mães de crianças e adolescentes com superdotação e obtivemos a devolução de todos os questionários.

Todos os participantes consideraram relevantes estarmos oferecendo essa oficina para as famílias e profissionais poderem ter mais um apoio neste processo de identificação, atendimento e conhecimento. Acreditam que seria muito bom se tivessem tido a oportunidade de ler sobre as dificuldades, barreiras, como identificar, limitações, onde buscar apoio, aceitação dentre outros e, de certa forma, teria sido mais fácil a trajetória de identificação e apoio ao(s) filho(s) com AH/SD.

Algumas respostas individuais, fornecidas pelos pais, são ricas para termos o real conhecimento do que cada um sente e passa, seja em seus lares, sejam nas unidades de ensino ou nos municípios.

COM RELAÇÃO AO NASCIMENTO

As respostas com relação ao nascimento, em todos os casos, as mães informaram não ter apresentado complicações do tipo: gestacionais e no parto.

COM RELAÇÃO AOS FATOS IMPORTANTES DO DESENVOLVIMENTO

Ao relatarem sobre os fatos importantes no desenvolvimento dos filhos verificamos as diferenças de interesses de cada criança e identificamos a precocidade existente em diversas áreas:

“Fez dobraduras aos 8 meses, leu com quatro anos e meio, desenhava muito bem etc. Andou com um ano e 2 meses, subia escada logo que aprendeu a andar (escadas íngremes).”

“Meu filho não falou errado. Ele observava as pessoas falando, com os olhos atentos, desde que nasceu. Começou a falar mamãe e papai e parou, voltando a falar mais ou menos com um ano e cinco meses, fluentemente.”

“Desde bebê se mostrou muito observador. Aos dois anos já contava de trás pra frente (60 a 1). Começou a ler sozinho aos dois anos e meio. Aprendeu a ler e a escrever com o computador. Sabia as capitais do Brasil.”

“Foi muito precoce na fala, alfabetização, interesse por línguas estrangeiras.”

“O menino começou a mostrar precocidades muito cedo. Aos seis meses falava algumas palavras. Aos dois anos se interessava por arte, música... Aos quatro recebeu o parecer da Delou, passou a ser atendido na UFF. Foi acelerado do 2º para o 4º ano.”

“Escalava berços aos 5 meses de idade, reconhecia TODAS as cores com 1 ano e meio, leu sozinha aos 4 e escreveu sozinha aos 5. Entrou na aula de inglês com 4 meses de defasagem do grupo e em 2 dias havia recuperado tudo. Aos 7 anos fazia raiz quadrada, aos 5 jogava xadrez...”

“Andou com 11 meses, falou com 12 meses e aos 18 meses começou a ler, falar em inglês e contar de trás pra frente. Entrou na escola com 3 anos de idade no jardim III.”

“Não engatinhou, parou de sentar ao andar com 11 meses, iniciou sua fala aos 10 meses de forma muito correta e com amplo vocabulário. Ao entrar na escola com dois anos, antecipava-se ao que a professora iria explicar. Desmontava carrinho e montava outros.”

COM RELAÇÃO À PERCEPÇÃO DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NA IDENTIFICAÇÃO

A família ou a escola que percebeu algo diferente na criança? O que foi percebido, qual habilidade e o que foi feito? Nos relatos dos pais vemos que há a percepção por parte deles, das professoras ou ambos. Ao mesmo tempo que pais ou professores identificavam

essa precocidade, esbarraram em escolas que se mostravam despreparadas para atuar com o aluno.

“A família percebeu que ele leu muito rápido e pedia para estudar inglês todos os dias.”

“Percebi que ele formava palavras silabicamente com os sons. Caminhando pela casa e falando palavras. Caminhando nas ruas comigo, lia as palavras e os números também.”

“Como pais, percebemos, mas achamos que era apenas uma criança inteligente. A professora percebeu que ele não queria ir para a escola porque estava desestimulado (maternal) e sugeriu aceleração, mas a coordenadora não aceitou e disse que o colégio não tinha condições de aceitá-lo.”

“Foi a escola que notou a alfabetização precoce e sugeriu aceleração. Meu filho pulou o 1º ano do Ensino Fundamental.”

“A família percebeu, para ser mais exato a mãe. O vocabulário muito rico e interesse por assuntos muito diferentes das demais crianças (matemática, dinossauros, arte, música).”

“Percebemos a facilidade de aprender e entender conceitos. Sempre estimulamos jogos. Não procuramos ajuda.”

“A mãe percebeu. Leitura fluente em português e iniciação em Inglês, conhecimentos de matemática e grande interesse por planetas. Facilidade com a área musical.”

“A professora e a mãe perceberam no 1º ano de vida escolar as habilidades.”

DIFICULDADES E LIMITAÇÕES ENCONTRADAS PELAS FAMÍLIAS

“Socialização com seus pares.”

“As dificuldades que eu encontrei foram nas escolas. Em uma escola fomos “sugeridos” a colocá-lo em outra instituição.”

“Dificuldade de encontrar profissional nas escolas que entendam sobre o assunto. Uma amiga me deu o telefone da coordenadora infantil onde o filho dela estudava. Essa coordenadora disse que meu filho tinha altas habilidades e me encaminhou para a professora Cristina Delou.”

“Falta de capacitação de profissionais nas escolas e outros com os quais tivemos contato em mérito, dificuldades em conseguir informações, desrespeito generalizado da legislação vigente pelas instituições, preconceitos e muitas outras.”

“A escola não está preparada para receber alunos com AH/SD.”

“São duas dificuldades: 1º- falta de tempo de estimulá-la. Acho que ela acaba diminuindo sua potencialidade. 2º- a escola não tem preparo para lidar com o “algo a mais” que ela precisa.”

“Por ter sido diagnosticado aos 3 anos de idade, não enfrentamos grandes problemas com ele, até porque, encontramos uma escola que o acolheu muito bem.”

“A falta de conhecimento dos profissionais da educação para identificá-lo com altas habilidades, pois antes era visto como criança problema e citado como criança hiperativa.”

ACEITAÇÃO DAS FAMÍLIAS QUANTO AO DIAGNÓSTICO

“No início foi desafiador. Hoje vejo com algo benéfico para ele e para a sociedade. A família tem resistência, só uma tia que abraça a questão.”

“Eu encaro como normal. Meu marido não o vê com altas habilidades ou superdotação.”

“Alguns adoram, mas a maioria tem preconceito, inveja. Não entendem sobre o assunto. Preferimos não comentar o assunto com a família, com amigos para evitar “mal estar”.”

“Como uma dor a ser desenvolvida e um fardo com o qual aprender a lidar.”

“Nuclear: Apoio, interesse e estudo. Demais familiares: não nega carinho, mas não acredita nas coisas que o menino faz.”

“De forma muito tranquila. Evitamos ficar focando no assunto e mostramos a ela que não é melhor que os outros, apenas diferente como qualquer pessoa. Pedimos sempre que use sua inteligência para ajudar outras pessoas.”

“Vemos como uma preocupação, que gira em torno do futuro de nossos filhos. É uma frustração no que diz respeito ao que o nosso país apresenta a esses alunos.”

“O pai a princípio não aceitou, porém hoje já aceita e nós como família vivemos um misto de orgulho e muita preocupação.”

CONSIDERAÇÕES DA FAMÍLIA

As famílias consideram ser importante:

“Ter um curso para os pais sobre superdotação e nunca desistir de seu filho e lutar por ele.”

“Em primeiro lugar informação, vinda de todos os setores possíveis. O apoio vem com a integração de todos os envolvidos”

“O apoio nas escolas é primordial. Infelizmente a maioria dos profissionais não entende sobre o assunto. Reunião de grupo como essas oficinas são importantes para trocarmos experiências. É o primeiro que participo. Só conhecia o meu filho com altas habilidades, embora saiba que existem muitos.”

“Divulgação, informação, capacitação.”

“Um Fórum de discussão e de apoio à família pode ser interessante.”

“Capacitação. Penso que tanto pais quanto professores e médicos estão totalmente despreparados. É necessário “quebrar” o mito da superdotação.”

“Respeitem, aceitem seus filhos como são e o mais importante de tudo, lutem por eles e pelos seus sonhos.”

Após analisarmos as escritas destes familiares, podemos constatar que, de fato, há um grande despreparo por parte dos profissionais de educação e de outros profissionais que por sua vez são procurados pelas famílias, que vão em busca de apoio e atendimento ao filho com AH/SD. Muitas crianças são confundidas como hiperativas, autistas, desinteressadas, ou seja, rotuladas e, em alguns casos, até medicadas por causa de um diagnóstico errado.

FALANDO AOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE

Destacamos aqui alguns profissionais de saúde: psicólogo, fonoaudiólogo, médicos (pediatra, clínico geral, neuropediatra e neurologista).

Cada especialidade acima possui seus próprios métodos de avaliação clínica, cada um terá seus próprios modelos de registros, e isso é indiscutível, pois se trata de



metodologias clínicas específicas de cada área. Mas, independentemente da área de atuação, o conhecimento sobre o tema da AH/SD se faz necessário aos diversos especialistas para que não confundam algumas características presentes na área com características também presentes em algumas deficiências como, por exemplo, nos transtornos globais de desenvolvimento, dentre outros.

Da mesma forma que os pais precisam relatar a trajetória de desenvolvimento de seus filhos, os profissionais de saúde devem dar importância a estes relatos e registrar em seus prontuários. O olhar clínico é muito importante e quando se é percebido algo o médico necessita avaliar a necessidade de encaminhamentos a outras áreas clínicas.

Quanto mais precoce é a identificação, mais cedo a criança será encaminhada para os atendimentos que serão fundamentais para seu desenvolvimento.

É muito bom quando o profissional de saúde entra em contato com os profissionais de educação, pois o olhar pedagógico complementa a avaliação clínica. A criança, como já mencionado, precisa ser vista e compreendida como um todo.

Essa interação família, profissionais de saúde e profissionais de educação possibilitará uma avaliação precisa do sujeito e, assim, se constituirá a rede de apoio.

FALANDO AOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO



Destacamos aqui como profissionais de educação o professor (pedagogo), professor do AEE, professor auxiliar, psicopedagogo, orientador educacional, orientador pedagógico, supervisor, coordenador e diretor.

Quando o professor não conhece sobre o tema acaba encaminhando o sujeito para a saúde: fonoaudiólogo, psicólogo, psiquiatra e outros, orientando a família de forma inapropriada. Esta, por sua vez, não sabe transmitir ao médico o que está ocorrendo com seu filho, acarretando em diagnósticos imprecisos. Para que os mesmos identifiquem ou percebam a AH/SD na criança, ele precisa saber o que é AH/SD.

Ao ingressar na escola, essa equipe pedagógica, principalmente os professores, precisam obter com a família o máximo de informações possíveis sobre a criança. Saber sobre seu desenvolvimento desde o nascimento, clínicos que o acompanham desde então, eventuais doenças, etc. Registrar essas informações é importantíssimo.

No decorrer de sua vivência na escola, o professor o estará avaliando, observando e registrando. É importante estar levando ao conhecimento da equipe pedagógica as questões em que não estiver conseguindo avaliar sozinho.

A equipe pedagógica poderá, através da família, obter o contato do(s) clínico(s) para obter apoio ou encaminhar a criança a um outro especialista, caso julgue necessário. É muito bom que o professor encaminhe seu parecer pedagógico ao médico.

FALANDO AOS JOVENS E ADULTOS NÃO IDENTIFICADOS



Encontramos muitos jovens e adultos que não foram identificados quando criança ou adolescente pela família, escola e profissionais de saúde. Muitas vezes, esses sujeitos em seu interior se sentem perdidos, incompreendidos, não se encontram como sujeitos de uma mesma sociedade, se sentem discriminados, à margem do processo.

Alguns deles conseguem superar as barreiras e seguem seu caminho dentro de suas habilidades. Outros tentam se encontrar diante de seus inúmeros questionamentos sobre si mesmos e não conseguem se organizar em suas habilidades.

Para o indivíduo com habilidades, os mitos postos durante anos podem se somar como algo negativo e inibidor de suas capacidades. Como desconhecem sobre si e sobre o fenômeno das AH/SD acabam acreditando que são seres “diferentes, nerds, hiperativos...”.

Então, você jovem ou adulto que está lendo este Guia e de alguma forma se percebe com características da AH/SD, procure um Especialista de Educação Especial e Inclusiva em que esteja voltado a esta área, ou um Psicopedagogo Psicólogo que também tenha formação nesta área para que possa avaliá-lo.

2.3 MODELOS PEDAGÓGICOS ESTRUTURADOS

Para avaliarmos nossos alunos, precisamos ter em mão instrumentos pedagógicos estruturados para embasar nosso olhar e nossas futuras ações. Todo registro é necessário para se montar um quebra cabeça e um diagnóstico pedagógico.

Elaboramos a Ficha de Avaliação Pedagógica Individualizada (FAPI) constituída por 4 etapas. A FAPI deve ser preenchida por um especialista na área de Educação Especial e Inclusiva. Esse modelo de avaliação pode ser utilizado para todo público alvo da Educação Especial e Inclusiva.

FICHA DE AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA INDIVIDUALIZADA I (FAPI)

Ficha de Avaliação Pedagógica Individualizada I (FAPI): Ficha para ser preenchida com a família.

FICHA DE AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA INDIVIDUAL I¹ (FAPI)	
DADOS PESSOAIS	
Aluno(a) _____	DN: ____/____/____
Idade: _____	Naturalidade: _____
Pai: _____	
Mãe: _____	
Responsáveis:	
_____	()
_____	()
Tem irmãos? _____	
CONTATOS	
Endereço: _____	
Bairro: _____	Cidade: _____ Estado: _____
Telefones: _____	
OBS: _____	
DADOS DA MÃE	
Alguma doença diagnosticada? _____	
Possui algum vício? Qual? Durante a gestação? _____	

Alguma informação importante? _____	

DADOS DO PAI	
Alguma doença diagnosticada? _____	
Possui algum vício? Qual? Durante a gestação? _____	

Alguma informação importante? _____	

INFORMAÇÕES DE OUTROS RESPONSÁVEIS	
Qual o Parentesco? _____	
Por que o aluno e cuidado por você? _____	

OBS: _____	

DADOS DO PRÉ NATAL E PÓS NATAL	
Foi realizado o Pré Natal? () Sim () Não	
Caso negativo relate o motivo: _____	

Caso afirmativo relate sobre o período de Gestação: _____	

¹ Ficha para primeiro contato com a família. Criada por Renata Siqueira Teixeira Borba.

Como foi o Parto? _____ _____
Como foi o Pós natal? _____ _____
Como se deu os primeiros 5 meses do seu filho? _____ _____
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA A PARTIR DOS 6 MESES (RELATAR DIZENDO O TEMPO/IDADE)
Engatinhou? _____ Sentou? _____ Acompanhou movimentos com o olhar e audição? _____ _____
Andou? _____ _____
1º Dentinho? _____ Primeiros interesses? _____ _____
Facilidades que possui? _____ _____
Dificuldades que possui? _____ _____
RELATOS GERAIS
Relate sobre como ele é em casa, na escola e em outros espaços, em diversos sentidos (socialização, interesses, entrosamento, aceitação, comportamento...) _____ _____ _____
DADOS ESCOLARES
Escola _____ Ano de Escolaridade _____ Com quantos anos entrou na creche/escola? _____ Já repetiu de Ano? () Sim () Não Quais os motivos? _____ _____
Quais anos repetiu e quantas vezes? _____ _____
Facilidades escolares? _____ _____
Dificuldades Escolares? _____ _____
DADOS CLÍNICOS
É/foi atendido por quais clínicos (Especialidade, nome, local, telefone)? _____

Possui algum laudo? () Sim () Não Possui alguma suspeita clínica? _____ Encontra-se em avaliação clínica? _____ OBS: _____
CONSIDERAÇÕES DO ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA
_____ _____ _____
ASSINATURA DOS PRESENTES
Pais _____ Responsável (_____) _____ _____ Renata Siqueira Teixeira Borba Professor Especialista em Educação Especial e Inclusiva - UFF Mestre em Diversidade e Inclusão – CMPDI/UFF

FICHA DE AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA INDIVIDUALIZADA II (FAPI)

Ficha de Avaliação Pedagógica Individualizada II (FAPI): Ficha para ser preenchida com o aluno, respeitando as necessidades especiais de cada aluno, sendo realizada as adequações necessárias a cada caso.

FICHA DE AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA INDIVIDUAL II¹ (FAPI)
DADOS PESSOAIS
Aluno(a) _____ DN: ____/____/_____ Idade: _____ Naturalidade: _____ Pai: _____ Mãe: _____ Responsáveis: _____ () _____ () Tem irmãos? _____

41

¹ Ficha para primeiro contato com o aluno. As informações serão passadas pelo aluno para observação inicial do seu autoconhecimento. Criada por Renata Siqueira Teixeira Borba. Será levado em conta cada necessidade individualizada, respeitando as deficiências, TGD e AH/SD, no momento do preenchimento da FAPI, sendo realizado as adequações necessárias.

CONTATOS	
Endereço: _____	
Bairro: _____	Cidade: _____ Estado: _____
Telefones: _____	
OBS: _____	
DADOS DA MÃE	
Relate sobre sua mãe: _____	

DADOS DO PAI	
Relate sobre seu Pai: _____	

INFORMAÇÕES DE OUTROS RESPONSÁVEIS	
Relate sobre quem cuida de você: _____	

DESENHE SUA FAMÍLIA	
Escreva uma frase para este desenho: _____	

RELATOS GERAIS	
Relate sobre você, como você é em casa, na escola e em outros espaços em diversos sentidos (socialização, interesses, entrosamento, aceitação, comportamento...)	

DADOS ESCOLARES	
Escola _____	
Ano de Escolaridade _____	Já repetiu de Ano? () Sim () Não
Quais os motivos? _____	

Quais anos repetiu e quantas vezes? _____	

Facilidades escolares? _____	

Dificuldades Escolares? _____	

CONSIDERAÇÕES DO ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA	

ASSINATURA DOS PRESENTES	

Aluno(a)	

Renata Siqueira Teixeira Borba	
Professor Especialista em Educação Especial e Inclusiva - UFF	
Mestre em Diversidade e Inclusão – CMPDI/UFF	

FICHA DE AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA INDIVIDUALIZADA III (FAPI)

Ficha de Avaliação Pedagógica Individualizada III (FAPI): Ficha a ser preenchida com o Professor Regular e Professor Auxiliar.

FICHA DE AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA INDIVIDUAL III ¹ (FAPI)	
DADOS DA ESCOLA	
Escola _____	
Endereço: _____	
Bairro: _____	Município: _____
Telefones: _____	
DADOS DO ALUNO	
Aluno(a) _____	DN: ____/____/____
Ano de Escolaridade: ____	Turno: ____
DADOS DO PROFESSOR REGULAR	

¹ Ficha para ser preenchida com o Professor Regular e Auxiliar (se houver). Criada por Renata Siqueira Teixeira Borba.

Prof^o Regular: _____
Formação:
() Normal () Graduação em _____ () Pós Graduação em _____
() Mestrado Outro: _____
Prof^o Auxiliar: _____
Formação:
() Normal () Graduação em _____ () Pós Graduação em _____
() Mestrado Outro: _____

AVALIAÇÃO DO PROFESSOR REGULAR E PROFESSOR AUXILIAR

Linguagem: _____
Cognição: _____
Raciocínio lógico: _____
Percepção Visual: _____
Percepção Auditiva: _____
Percepção Olfativa: _____
Percepção Gustativa: _____
Percepção Tátil: _____
Percepção Temporal: _____
Percepção Espacial: _____
Socialização: _____
Comportamento: _____
Afetividade: _____
Interesses: _____
Facilidades: _____
Dificuldades: _____

ACOMPANHAMENTO FAMILIAR

A família está presente na vida escolar do seu filho?

A família auxilia o filho nas diversas atividades escolares?

A família está comprometida com a educação do seu filho?

Outras informações: _____

DADOS CLÍNICOS

Qual informação o professor tem sobre a questão clínica?

Possui algum laudo? () Sim () Não

Possui alguma suspeita clínica? _____

Encontra-se em avaliação clínica? _____

OBS: _____

CONSIDERAÇÕES DO ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

ASSINATURA DOS PRESENTES

_____	_____	_____
Profº Regular		Profº Auxiliar

Renata Siqueira Teixeira Borba		
Professor Especialista em Educação Especial e Inclusiva - UFF		
Mestre em Diversidade e Inclusão – CMPDI/UFF		

FICHA DE AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA INDIVIDUALIZADA IV (FAPI)

Ficha de Avaliação Pedagógica Individualizada IV (FAPI): Ficha a ser preenchida com o Professor da Sala de AEE.

FICHA DE AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA INDIVIDUAL IV¹ (FAPI)	
DADOS DA ESCOLA	
Escola _____	
Endereço: _____	
Bairro: _____	Município: _____
Telefones: _____	
DADOS DO ALUNO	
Aluno(a) _____ DN: ____/____/____	
Ano de Escolaridade: ____	Turno: ____
DADOS DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE	
Nome: _____	
Formação: _____	
<input type="checkbox"/> Normal <input type="checkbox"/> Graduação em _____ <input type="checkbox"/> Pós Graduação em _____ <input type="checkbox"/> Mestrado Outro: _____	
AVALIAÇÃO DO PROFESSOR DE AEE	
A quanto tempo frequenta a Sala de Recursos - AEE? _____	
Foi encaminhado por qual motivo? _____	
Como o aluno se encontra nos aspectos abaixo?	
Linguagem: _____	
Cognição: _____	
Raciocínio lógico: _____	
Percepção Visual: _____	
Percepção Auditiva: _____	
Percepção Olfativa: _____	
Percepção Gustativa: _____	
Percepção Tátil: _____	
Percepção Temporal: _____	
Percepção Espacial: _____	
Socialização: _____	

¹ Ficha para ser preenchida com o Professor do Atendimento Educacional Especializado - AEE. Criada por Renata Siqueira Teixeira Borba.

Comportamento: _____

Afetividade: _____

Interesses: _____

Facilidades: _____

Dificuldades: _____

Outras considerações importantes: _____

ACOMPANHAMENTO FAMILIAR

A família está presente na vida escolar do seu filho?

A família auxilia o filho nas diversas atividades escolares?

A família está comprometida com a educação do seu filho?

Outras informações: _____

DADOS CLÍNICOS

Possui algum laudo? () Sim () Não
Possui alguma suspeita clínica? _____

Encontra-se em avaliação clínica? _____
OBS: _____

CONSIDERAÇÕES DO ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

ASSINATURA DOS PRESENTES

Profº de AEE

Renata Siqueira Teixeira Borba
Professor Especialista em Educação Especial e Inclusiva - UFF
Mestre em Diversidade e Inclusão – CMPDI/UFF

MODELO DA LISTA DE BASE E INDICADORES DE SUPERDOTAÇÃO

Após o preenchimento da FAPI o Professor Especialista aplicará junto a equipe pedagógica da escola, principalmente com o Professor regular e o auxiliar, a Lista de Base de Indicadores de Superdotação (LBISD)– Parâmetros para observação de alunos em sala de aula elaborada por Delou.



LISTA BASE DE INDICADORES DE SUPERDOTAÇÃO - PARÂMETROS PARA OBSERVAÇÃO DE ALUNOS EM SALA DE AULA -

Cristina Maria Carvalho Delou

Profª Drª da UFF, Consultora *ad hoc* da FAPERJ e do NAAH/S RJ

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	TEM EXCELENTE CAPACIDADE DE RACIOCÍNIO (IG)	

³

IG = INTELIGÊNCIA GERAL;

conclusão ou a uma demonstração.		
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 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 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	APRESENTA AUTO-SUFICIÊNCIA (IG)	

4

PC = PENSAMENTO CRIADOR;

5

CL = CAPACIDADE DE LIDERANÇA

responsabilidades.		
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 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	

Escola: _____ Tel. _____

ANEXO 2

Endereço: _____

Município: _____ CEP: _____ email: _____

Professor / Técnico Responsável _____ Turma: ____ Turno: _____

Data de Conclusão do Preenchimento: ____ / ____ / ____

Carimbo da Escola:

Assinatura e Carimbo do Diretor:

Data da Entrega: ____ / ____ / ____

Local da Entrega: _____

Responsável pelo Recebimento: _____



LISTA BASE DE INDICADORES DE SUPERDOTAÇÃO - PARÂMETROS PARA OBSERVAÇÃO DE ALUNOS EM SALA DE AULA -

Cristina Maria Carvalho Delou

Profª Drª da UFF, Consultora ad hoc da FAPERJ e NAAH/S RJ

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	GOSTA DE ACEITAR DESAFIOS (IG)			

⁶ CP = CAPACIDADE PSICOMOTORA

⁷ IG = INTELIGÊNCIA GERAL;

difíceis.				
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	PODE JULGAR AS HABILIDADES DOS			

⁸

PC = PENSAMENTO CRIADOR;

seus colegas são capazes de fazer, orientá-los para que utilizem esta capacidade nos trabalhos e atividades do próprio grupo.	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 FÍSICA (CP) ¹⁰			

Escola: Tel.....
 Endereço da Escola:
 Município:..... CEP:..... email:
Nome do Aluno:
 Nome do Responsável: Tel de contato:
 Data de Nascimento: Série: Turma:
 Professor / Técnico Responsável: Data do Preenchimento:.....
 Carimbo da Escola: Assinatura e Carimbo do Diretor:

Data: / / Local de Entrega: Responsável pelo Recebimento:

Após essa trajetória, o Professor Especialista fará suas considerações diante de todas as informações adquiridas neste processo de avaliação, elaborando assim o seu Parecer Pedagógico do caso estudado.

⁹ CL = CAPACIDADE DE LIDERANÇA
¹⁰ CP = CAPACIDADE PSICOMOTORA

CAPÍTULO 3 REDES DE APOIOS: ESCOLAS E INSTITUIÇÕES

3.1 O ATENDIMENTO NAS ESCOLAS



O Atendimento Educacional Especializado é realizado na Sala de Recurso Multifuncional (SRM), em atendimento às Necessidades Educativas Especiais dos alunos Público Alvo da Educação Especial e Inclusiva. A SRM foi implementada pelo MEC através da Portaria Normativa nº 13, de 24 de abril de 2007.

Quem efetua a adesão das salas na rede municipal é a Secretaria de Educação. As escolas contempladas recebem os materiais que irão compor a sala de recursos.

Segundo o Manual de Orientação do Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial, 2010, existem dois tipos de salas:

TIPO I

Equipamentos

- 02 Microcomputadores
- 01 Laptop
- 01 Estabilizador
- 01 Scanner
- 01 Impressora laser
- 01 Teclado com colméia
- 01 Acionador de pressão
- 01 Mouse com entrada para acionador
- 01 Lupa eletrônica

Materiais Didático/Pedagógico

- 01 Material Dourado
- 01 Esquema Corporal
- 01 Bandinha Rítmica
- 01 Memória de Numerais I
- 01 Tapete Alfabético Encaixado
- 01 Software Comunicação Alternativa
- 01 Sacolão Criativo Monta Tudo
- 01 Quebra Cabeças - sequência lógica
- 01 Dominó de Frases
- 01 Dominó de Associação de Ideias

Mobiliários

01 Mesa redonda

04 Cadeiras

01 Mesa para impressora

01 Armário

01 Quadro branco

02 Mesas para computador

02 Cadeiras

01 Memória Tátil

01 Dominó de Animais em Libras

01 Dominó de Frutas em Libras

01 Dominó tátil

01 Alfabeto Braille

01 Kit de lupas manuais

01 Plano inclinado – suporte para leitura

TIPO II

O Tipo II, que além desses recursos mencionados, ainda recebem esses outros recursos:

Equipamentos e Matérias Didático/Pedagógicos

01 Impressora Braille – pequeno porte

01 Máquina de datilografia Braille

01 Reglete de Mesa

01 Punção

01 Soroban

01 Guia de Assinatura

01 Kit de Desenho Geométrico

01 Calculadora Sonora

A SRM é um espaço pedagógico, com um professor especializado na área da Educação Especial e da diversidade humana, para atender os alunos com conhecimento e sensibilidade. Além de ter os diversos recursos citados acima, esse espaço precisa ser lúdico, rico em criatividade, onde os alunos sintam prazer em frequentá-lo.

3.2 O ATENDIMENTO NAS INSTITUIÇÕES

Depois de identificados pela família, escola ou pelos profissionais de saúde, os sujeitos podem ser encaminhados para instituições que realizam atendimentos a PAH/SD. Há casos em que a família busca diretamente estas instituições para que realizem a identificação, e por conseguinte, permaneçam na instituição para os atendimentos.

O Site do ConBraSD (http://conbrasd.org/wp/?page_id=4684) oferece uma lista de serviços públicos ou privados para o atendimento aos superdotados em todo o Brasil. Registro aqui, algumas instituições que dão apoio ou atendimento aos mais capazes em alguns Estados brasileiros.

RIO DE JANEIRO

Escola de Inclusão – Universidade Federal Fluminense

Endereço: Rua Professor Hernani Pires de Mello, Número 2. São Domingos, Niterói

– CEP: 24210-130 E-mail: escoladeinclusão@gmail.com Site:

www.uff.br/escoladeinclusao/

Coordenadoras: Cristina Maria carvalho Delou e Helena C. Castro

PAAAHSD – Programa de Atendimento a Alunos com Altas Habilidades/Superdotação

Endereço: Faculdade de Educação – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro / RJ Fone: 21-26292671 Fax: E-mail paaahsd@vm.uff.br Site/Blog: www.uff.br/paaahsd/ Coordenador(a): Profa. Dra. Cristina Maria Carvalho Delou.

Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S – RJ

Endereço: Travessa Manoel Continentino , 32 Bloco B úl – Bairro: São Domingos – CEP: 24210-150 – Niterói / RJ Fone: Fax: E-mail naahs@educacao.rj.gov.br Site/Blog: Coordenador(a): O NAAH/S-RJ trabalha na forma de colegiado Equipe: Maria de Fátima da Cunha Hamano E-mail: fatimahamano@hotmail.com, Mara Maria Carvalho de Souza E-mail: maramcsouza@hotmail.com, Marcia Christina Scultori Mathias Netto E-mail: mmathias@ibest.com.br, Maria das Graças Monteiro de Oliveira Castano E-mail: gcpsi07@gmail.com

ACERTA – Assessoria Cultural e Educacional no Resgate a Talentos Acadêmicos Ltda

Endereço: Rio de Janeiro / RJ Fone: (21) 2537.7839 Fax: E-mail acerta6@acerta.etc.br, Site/Blog: www.acerta.etc.br.

Instituto Rogério Sternberg (Instituição privada com atendimento gratuito as crianças carentes)

Endereço: Av. Afrânio de Melo Franco , 119 1º Pavimen – Bairro: Leblon – CEP: 22430-060 – Rio de Janeiro / RJ Fone: (21) 2239-0448 Fax: (21) 2529-8239 E-mail institutorogeriosteinberg@irs.org.br, Site/Blog: www.irs.org.br.

Instituto Social para Motivar, Apoiar e Reconhecer Talentos – ISMART (Atendimento privado de criança)

Endereço: Rio de Janeiro / RJ Fone: Fax: E-mail ismart@ismart.org.br Site/Blog: www.ismart.org.br, Coordenador(a): Izamara Silva Equipe: izamara.silva@rj.ismart.org.br.

Marsyl Bulkool Mettrau (Educação e Psicologia: Consultoria, Altas Habilidades)

Endereço: Rio de Janeiro / RJ Fone: Fax: E-mail marsyl@superig.com.br, Site/Blog: www.pediatriaseculoxxi.net.

Rosa Maria Prista – Centro de Estudos de Criança – Programa de Desenvolvimento para Superdotados

Endereço: Rua Arquias Cordeiro , 614 sobrado 20 – Bairro: Méier – – Rio de Janeiro / RJ Fone: 21- 22696572 ou 98314604 Fax: E-mail rosamprista@gmail.com.

Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro

Endereço: Av. Marechal Câmara, nº 370 – Centro – Rio de Janeiro, RJ – Brasil – CEP 20020-080 Telefone da Sede do MPRJ: (21) 2550-9050 Telefone da Ouvidoria-Geral do MPRJ: 127 Procurador-Geral de Justiça: Marfan Martins Vieira Endereços dos Centros Regionais onde existem Promotorias de Justiça: Endereços das Promotorias de Justiça nos Centros Regionais Site: <http://www.mp.rj.gov.br/portal/page/portal/Internet>

Instituto Lecca

Endereço: Rua Morais e Valle, 111/3º andar - Lapa – Rio de Janeiro, RJ Telefone: (21) 2224-5974. E-mail: ilecca@ilecca.org.br

SÃO PAULO

Núcleo Paulista de Atenção a Superdotação - NPAS

Telefone: 11 99729.0379 nucleopahs.org E-mail: nuclaopahs@gmail.com

Conselho Estadual de Educação de São Paulo

Endereço: Casa Caetano de Campos – Praça da República, 53 – CEP 01045-903 – São Paulo, SP Fone (PABX): (11) 3255-2044 Site: <http://www.ceesp.sp.gov.br/>

Secretaria do Estado de Educação de São Paulo

Secretario de Educação: Herman Jacobus Cornelis Voorwald Endereço: Praça da República, 53 – Centro – CEP 01045-903 – São Paulo – SP – Brasil – Telefone PABX: (011) 3218-2000 Site: <http://www.educacao.sp.gov.br/>

Ministério Público do Estado de São Paulo

Endereço: Rua Riachuelo, 115 – Centro – 01007-904 – São Paulo – SP Telefone: 11 – 3119.9000 Procurador-Geral de Justiça: Márcio Fernando Elias Rosa Área da Educação: Assessores: Júlio Cesar Botelho e Renata Gonçalves de Oliveira E-mail: educacao@mp.sp.gov.br Site: <http://www.mp.sp.gov.br/portal/page/portal/Educacao>

Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S – SP

Endereço: Rua Pensilvânia, 115 – Bairro: Brooklin – CEP: 04564-000 – São Paulo / SP Fone: (11) 5090- 4600 Fax: (11) 5090- 4666/ 5090- 4690 E-mail cape@edunet.sp.gov.br Site/Blog: Coordenador(a): Profa. Denise Arantes Equipe: Coordenadora: Profa. Denise Arantes Fone: (11) 5090- 4600 E-mail: denise.arantes@edunet.sp.gov.br Rosângela Gebara Fones: (11) 5090- 4600 E-mail: cape@edunet.sp.gov.br Adriana Abrão Fones: (11) 5090- 4600 E-mail: cape@edunet.sp.gov.br

Instituto Social para Motivar, Apoiar e Reconhecer Talentos – ISMART (Atendimento de crianças de Baixa Renda)

Endereço: – – – São Paulo / SP Fone: (11) 3049-5543 Fax: E-mail ismart@ismart.org.br Site/Blog: www.ismart.org.br Coordenador(a): Inês Boaventura França

Programa do Colégio Objetivo (POIT)

Endereço: Unidades do Colégio Objetivo Júnior e Centros de Psicologia Aplicada da UNIP, – – – São Paulo / SP Fone: Fax: E-mail poit@objetivo.br Site/Blog: www.objetivo.br/poit/index.asp

APAHS – Associação Paulista para as Altas Habilidades/Superdotação

Endereço: Rua República do Iraque, 815 – – – Campo Belo / SP Fone: (11) 5092-2759 Fax: E-mail faleconosco@apahsd.org.br Site/Blog: www.apahsd.org.br Coordenador(a): Ada Toscanini

AMAZONAS

Ministério Público do Amazonas

PROCURADOR-GERAL DE JUSTIÇA: FRANCISCO DAS CHAGAS SANTIAGO CRUZ E-mail: pgj@mp.am.gov.br Fone/Fax: 92 3655-0502 / 0506. Endereço: Av. Cel. Teixeira, 7995 – Nova Esperança – CEP: 69037-473 – Manaus/AM – Telefone geral: (092) 3655.0500 Site: <http://www.mp.am.gov.br/>

Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S – AM

Endereço: Escola Estadual Frei Silvio Vaghegi – Rua Tapajóz, S/ nº – Bairro: Centro – CEP: 69025-140 – Manaus / AM Fone: Fax: E-mail Site/Blog: Coordenador(a): Equipe: Maria Aparecida de Souza Almeida Fones: (92) 9996-9646 / 9998-5129 E-

mail: sadies.almeida39@hotmail.com Silene de Jesus Macedo Fernandes Fones: (92) 9601-2114 / 3236-0376 E-mail: lenefernandes_psi@hotmail.com Helândia Feitosa Milon Fones: (92) 3632-0016 / 9116-8099 / 3642-4148 E-mail: helandiafm@hotmail.com

ACRE

Secretaria do Estado de Educação e Esporte do Acre
Endereço: Secretário Adjunto de Educação Rua: Rio Grande do Sul, Nº: 1907 – Bairro: Volta Seca – CEP: 69911-018 Telefones: (68)3213-2300 Educação Especial Nome: ÚRSULA MARIA / MAIA NOGUEIRA SILVA Telefone: (68)3213-2350 Celular: (68)92122581 Email: ursulamaia8@hotmail.com – ensinoespecial.educacao@ac.gov.br Site: <http://www.see.ac.gov.br>

Ministério Público do Estado do Acre
Procuradora-Geral de Justiça: Patrícia de Amorim Rêgo Rua Marechal Deodoro, 472 – Ipase – CEP: 69900-333 Fone: (68) 3212-2000 Fax: (68) 3212-2065 Procuradoria-Geral de Justiça Rua Marechal Deodoro, 472, Ipase CEP 69900-333, Rio Branco, Acre +55 68 3212 2002 (fone) +55 68 3212 2003 (fone) +55 68 3212 2065 (fax) procuradoriageral@mp.ac.gov.br Site: <http://www.mp.ac.gov.br/>

Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S – AC
Endereço: Estrada Alberto Torres, S/N, – Bairro: Bairro da Paz – Rio Branco/ AC Fone: (68) 3223-1100 Fax: E-mail naahs.acre@yahoo.com.br / naahsacre.saladerecursos@hotmail.com Site/Blog: www.naahsacre.blogspot.com
Coordenador(a): Prof.^a Brenda Nádyla Melo da Silva Souza.

RONDÔNIA

Ministério Público do Estado de Rondônia
Procurador-Geral de Justiça: Héverton Alves de Aguiar Endereço: Rua Jamari, 1555, Olaria. CEP: 76.801-917. Telefone: (69) 3216 – 3700 Centro de Apoio Operacional da Educação E-mail : caop.educacao@mp.ro.gov.br Vera Lucia Pacheco Ferraz de Arruda Procuradora de Justiça – Diretora do CAOP-EDUCAÇÃO Fone: 3216-3948 Ana Lúcia Cortez de Medeiros Especialista em Educação Fone: 3216-3976 e-mail: ana.lucia@mp.ro.gov.br Ruth Maciel Batista Assessora Jurídica Fone: 3216-3903 Site: <http://www.mp.ro.gov.br/>

Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S – RO
Endereço: Rua Paulo Leal , 357 – Bairro: Centro – CEP: 76800-000 – Porto Velho / RO Fone: (69) 3216.5068 Fax: E-mail naahs@seduc.ro.gov.br Site/Blog: <http://naahsro.blogspot.com.br/> Coordenador(a): Prof.^a Solange Maria de Alencar Equipe: Maria de Fátima Neves Noujaim Fones: (69)3216.5068 / 8155-2000 E-mail: mfnnoujaim@hotmail.com Cristina Moreira da Cunha Fone: (69) 3216.5068/ 9221-0199 E-mail: crisnik_06@hotmail.com Maria Glória Gomes da Silva dos Reis Fone: (69) 3216-5068/9982-4118 E-mail: gloriapaz.br.21@gmail.com Clara Rosa Ferreira Glória Vanconcelos Gomes Fone: (69) 3216-5068/9983-4233 E-mail: clararosavgomes@hotmail.com

MATO GROSSO

Ministério Público do Mato Grosso

Procurador-geral de Justiça: Paulo Roberto Jorge do Prado Endereço: Rua Quatro, s/n – Centro Político e Administrativo - Cuiabá – MT CEP: 78049-921 Telefone: 65.3613.5100 Site: <http://www.mp.mt.gov.br>

Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S – MT
Endereço: Rua Major Gama , 700 – – CEP: 78200-021 – Cuiabá / MT Fone: (65) 8122-4618 / 3613-6373 / 3613-63266 Fax: E-mail naahs.mt@educ.mt.gov.br
Site/Blog: Coordenador(a): Prof.^a Nagila Edilamar Vieira Zambonato Equipe: Prof.^a Nagila Edilamar Vieira Zambonato Fones: (65) 8122-4618 / 3613-6373 / 3613-63266 E-mail: nagilazambonato@hotmail.com José Romildo Magalhães Fones: (65) 3644-7826 / 3613-6373 E-mail: jose.magalhaes@educ.mt.gov.br Marcia Aparecida Molinari Fones: (65) 8114-4933 / 3623-7470 / 3322-1588 E-mail: marciamolinari_95@hotmail.com

MATO GROSSO DO SUL

Ministério Público do Mato Grosso do Sul

Procurador-geral de justiça: Humberto de Matos Brittes Endereço: R. Pres. Manuel Ferraz de Campos Salles, 214 – Jardim Veraneio – CEP 79031-907 – Campo Grande/MS – Telefone: (67) 3318-2000 Site: <http://www.mp.ms.gov.br>

Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S – MS
Endereço: Rua 13 de maio, 1090 – Bairro: Vila Liberdade – CEP: 79004-420 – Campo Grande / MS Fone: (67) 3314-1269/9291-2634 Fax: (67) 3314-1267 E-mail naahs@sed.ms.gov.br Site/Blog: Coordenador(a): Prof.^a Graziela Cristina Jara Equipe: Prof.^a Graziela Cristina Jara – Coordenadora Fones: (67) 3314-1269/9291-2634 E-mail: graziljara@uahoo.com.br Equipe de atendimento as escolas Fátima M. N. Nimer – Pedagoga/psicóloga Janice T. Martins de Castro – Psicóloga Jeane A. R. M. Araujo – Psicóloga Marilda Freitas da Silva – Psicóloga Maria Luiza Albuquerque – Psicóloga [...]

Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S – Dourados
Endereço: Dourados / MS Fone: Fax: E-mail Site/Blog: Coordenador(a): Equipe: Vera Lúcia Yassuda – Licenciada em Artes Fones: (67) 3421-3507 E-mail: verayassuda@hotmail.com Marinez Francisca de Santana Gimenes – Licenciada em Psicologia e em Letras Fones: (67) 9259-3707 E-mail: marinezgimenes@msn.com

MATO GROSSO DO SUL

Ministério Público do Estado do Paraná

Procurador-Geral de Justiça: Gilberto Giacoia Endereço: Marechal Hermes, 751 – Centro Cívico – 80530-230 – Curitiba – PR Telefone: (41) 3250-4000 CAOPCAE – Centro de Apoio Operacional da Criança, Adolescente e Educação Coordenador Procurador de Justiça : Adolfo Vaz da Silva Junior Promotora de Justiça: Hirmínia Dorigan de Matos Diniz Assessora Jurídica: Karina Dias Nascimento Sabatke Telefones: (41) 3250-4934, (41) 3250-4932 Endereço: Rua Marechal Deodoro, 1028 – 3º andar – Centro Cep 80.060-010 – Curitiba/PR Fax: (41) 3250-4933 e-mail: caopeduc@mp.pr.gov.br Site: <http://www.mp.pr.gov.br/>

Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S – PR
Endereço: C. E. Vicente Rijo – Av. Juscelino Kubitschek , 2372 – Bairro: Centro –

<p>CEP: 86020-000 – Londrina / PR Fone: (43) 3323-7630 Fax: E-mail naahs-parana@seed.pr.gov.br Site/Blog: www.naah-s-londrina.blogspot.com Coordenador(a): Prof.^a Fabiane Silva Chueire Cianca Equipe: Coordenadora: Prof.^a Fabiane Silva Chueire Cianca Fones: ((43) 88138997 / 3371-1350 / 3323-7630 / 3027-7304 (res.) E-mail: chueirecianca@bol.com.br / naahs-parana@seed.pr.gov.br Rosinéia Ferreira Fujita (coordenadora pedagógica do NAAH/S) Fone: (43) 3325-1958 / 9992-4161 E-mail: r.fujita@hotmail.com Ana Marta Roble Knechtel Fones: (41) 3340-1765 / 9957-2064</p>
<p>NAPNE/UFPR – Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidades Especiais Endereço: --- Londrina / PR Fone: (41) 3310-2659 Fax: E-mail napne@ufpr.br Site/Blog: Coordenador(a): Profa. Dra. Laura Ceretta Moreira Equipe:</p>
<p>Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional – DEEIN Endereço: Av. Água Verde , 2140 – Bairro: Vila Isabel – CEP: 80240-900 – Curitiba / PR Fone: (41) 3340 1762/ 1763/1764 Fax: E-mail anamarta@pr.gov.br Site/Blog: www.diaadia.pr.gov.br/deein/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=21 Coordenador(a): Ana Marta Roble Knechtel</p>
<p>Avaliação Psicológica com ênfase em capacidades e competências – Curitiba – PR Endereço: --- Curitiba / PR Fone: (41) 9921.9783 Fax: E-mail deliaavila@onda.com.br Site/Blog: Coordenador(a): Délia Rocha Ávila Equipe: Ângela Sanson Zewe Fone: (41) 8836.1648 E-mail: angelazewe830@hotmail.com</p>
<p>Clínica de Psicologia da PUC/PR Endereço: --- Curitiba / PR Fone: (41) 3271-1589 Coordenador(a): Professora Elizabeth Veiga</p>
<p>ACASAH – Associação Curitibana de apoio à Superdotação/Altas Habilidades Endereço: --- Curitiba / PR Fone: Fax: E-mail acasah@gmail.com Site/Blog: Coordenador(a): Jane Sprenger</p>
<p>Instituto para a Otimização de Aprendizagem - INODAP Endereço: Av. Manoel Ribas , 1800 -- CEP: 80810-000 – Curitiba / PR Fone: (41) 3343-3448 Fax: (41) 3343-3448 E-mail inodap@inodap.org.br Site/Blog: www.inodap.org.br Coordenador(a): Maria Lúcia Sabatella Equipe: Ana Luiza Garcia, Carolina Meirelles, Cristiane Agner, Daniela Baccarin, Daphne Queiroz, Mariane Fontana, Simone Macedo, Sidneia Guimarães</p>
<p>Associação Maringaense de Apoio as Altas Habilidades/Superdotação Endereço: Rua Francisco Glicério , 1331 – Maringá / PR Fone: (44) 3026-8661 Sala de Recursos de Altas Habilidades/Superdotação 1º a 8º - Instituto de Educação Especial Endereço: Rua Martin Afonso , 50 – Maringá / PR Fone: (44) 3226.4346 -9946.2623 e 9123.5185 Fax: E-mail lumochi@hotmail.com Site/Blog: Coordenador(a): Profa. Luciene Celina Cristina Mochi e Profa. Rosana Paula Mondadori</p>

SANTA CATARINA

Ministério Público de Santa Catarina
 Procurador-Geral de Justiça: Lio Marcos Marin Endereço: R. Bocaiúva, 1750 – Centro – Centro Executivo Casa do Barão-Ed. Sede do MP – 88015904 – Torre B – Andar: Décimo Telefones: (48) 3229-9000 (48) 3229-9244 E-mail: pgj@mp.sc.gov.br
 Site: <http://www.mp.sc.gov.br>

Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S – SC
Endereço: Rua Paulino Pedro Hermes, 2785 – Bairro: Nossa Senhora do Rosário –
CEP: 88110-694 – São José / SC Fone: (48) 3381-1695 / 3381-1659 Fax: E-mail
naahs@fcee.sc.gov.br Site/Blog: Coordenador(a): Profa. Danielly Maia Ventura
Martins

RIO GRANDE DO SUL

Ministério Público do Rio Grande do Sul
Procurador-Geral de Justiça : Dr. Eduardo de Lima Veiga Endereço: Av. Aureliano
de Figueiredo Pinto, nº 80, 14º Andar, Torre Sul Porto Alegre/RS CEP 90050-190
Telefone: (51) 3295-1100 Procuradoria-Geral de Justiça – Palácio do Ministério
Público Praça Marechal Deodoro, nº 110 Bairro Centro Porto Alegre Cep: 90010-
300 Tel.: 51 3225-3288 e-mail: pgj@mp.rs.gov.br Site: <http://www.mp.rs.gov.br/>

Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S – RS
Endereço: CEDEPAH/FADERS – Rua Duque de Caxias , 418 – Bairro: Centro –
CEP: 90010-280 – Porto Alegre / RS Fone: (51) 3228.2112 Ramal 207 Fax: E-mail
naahs.rs@faders.rs.gov.br

Programa de Incentivo ao Talento
Endereço: Centro de Educação – Universidade Federal de Santa Maria , – – – Santa
Maria / RS Fone: (55) 3220.8925 Fax: E-mail pit.ufsm@yahoo.com.br Site/Blog:
Coordenador(a): Professora Soraia Napoleão Freitas

Sala de Integração e Recursos para alunos com Altas Habilidades/Superdotação
Endereço: Av. Niterói , 472 – Bairro: Medianeira – – Porto Alegre / RS Fone: (51)
3289.5990 ou 3219.2608 Fax: E-mail shetorma@gmail.com Site/Blog:
Coordenador(a): Profa. Sheila Torma da Silveira

AGAAHSD – Associação Gaúcha de Apoio às Altas Habilidades/Superdotação
Endereço: , – – – Porto Alegre / RS Fone: (51) 9848.8738 Fax: E-mail
agaahsd@terra.com.br Site/Blog: www.agaahsd.com.br Coordenador(a): Maria de
Lourdes Costa Correia

CAPÍTULO 4 AMPLIANDO O OLHAR ATRAVÉS DOS FILMES

4.1 FILMOGRAFIA SOBRE AH/SD



Um recurso muito bom, lúdico e de grande aprendizagem pra nós é assistir aos filmes que abordam diferentes temas. Eles nos aproximam de nossa realidade e nos fazem enxergar fatos que ocorrem no nosso dia a dia. Os filmes abaixo abordam o tema das AH/SD.

- Mentres que brilham
- Lances Inocentes
- Gênio indomável
- Uma mente brilhante
- Sociedade dos poetas mortos
- Prenda-me se for capaz
- Encontrando Forrester
- Amadeus
- Brilhante
- Hackers- piratas de computador
- Código para o inferno

- À procura de Bobby Fischer ou (Lances Inocente)
- Matilda
- Quase Deuses
- O escocês voador
- Prova de fogo
- Miss Potter
- À procura da felicidade
- Desafiando limites
- Vida de inseto
- Como treinar seu dragão
- O som do coração
- Um sonho possível
- Sonhos no gelo
- Billy Elliot
- Mãos Talentosas
- O Enigma de Fermat
- A Prova - Proof
- A Rede Social
- Como Estrelas na Terra – Toda Criança é Especial
- Shine
- Rain Man
- Rede de Mentiras
- O Solista

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, E. M. L.; FLEITH, D.S., Superdotados: determinante, educação e ajustamento. São Paulo: EPU, 2001.

_____. Criatividade: Múltiplas Perspectivas. 3ª Edição. Brasília: Editora Universidade de Brasília, (reimpressão), 2003, 2009.

ALENCAR, E. M. L. S. A Gerência da Criatividade. São Paulo: MAKRON Books, 1996.

ALENCAR, E. M. L.S. Psicologia da Educação do Duperdotado. São Paulo: EPU, 1986.

ALMEIDA, Leandro S. As Aptidões na definição e avaliação da inteligência: O concurso da análise fatorial. Universidade do Minho, Paidéia, p. 5-17, 2002.

AMARAL, A. S. S. A. A Formação de Professor a partir do lúdico: um possível caminho para identificação de alunos com altas habilidades/superdotação. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2013.

ANDRÉS, A. Educação dos Superdotados/Altas Habilidades: Legislação e Normas nacionais, Legislação Internacional. Biblioteca Digital da Câmara de Deputados. Centro de Documentação e Informação. Coordenação de Biblioteca, 2010. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/documentos-e_pesquisa_publicacoes_estnottec/tema_11/2010_645.pdf>.

BACHELARD, G. A epistemologia. Lisboa: Edições 70, 2000.

BORBA, R. S. T.; LEHMANN, L. M. S. O esconde-esconde das altas habilidades. O Fluminense, Ponto de Vista, Ano 137, Nº 40.321, Pág. 2, 2014.

BORBA, R. S. T.; LEHMANN, L. M. S.; SILVA, Edson P. Altas Habilidades ou Superdotação: Um Fenômeno a Conhecer. RevistAleph, Número 21, Ano X – ISSN 1807-6211. Pág. 41-55, 2014.

BORBA, R. S. T. Sala de Recursos Multifuncionais (AEE): Identificando aluno com altas habilidades/superdotação. Monografia de Especialização em Educação Especial e Inclusiva – UFF, Faculdade de Educação, 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394, 1996. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/seed/tvescola/ftp/leis/lein9394.doc>> Acesso em 23 de maio de 2005.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. De 17 de novembro de 2011. Decreto 7611. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>.

BRASIL. Decreto 3.956. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, 2001.

BRASIL. Decreto 7.611. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>, acessado no dia 26 de out. de 2013.

BRASIL. Diretrizes gerais para o atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades: superdotação e talentos. Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para educação especial na Educação Básica. Brasília: Secretaria de Educação Especial/ Ministério da Educação, 2001.

BRASIL. III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto 1980/1985. Ministério da Educação e Cultura. 2ª edição. Brasília, DF, 1982.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024. Brasília, DF. Disponível em: <<http://www.fc.unesp.br/lizanata/LDB%204024-61.pdf>>, 1961.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71. Brasília: MEC. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5692.htm>. 1971.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Educacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP. 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>> Acesso em 26 de out. 2013.

BRASIL. Política Educacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>, 2008.

BRASIL. Resolução CNE/CEB-4. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/Resol_4_2009_CNE_CEB.pdf>. De 02 de outubro de 2009.

BRASIL. Resolução nº 02/2001: Institui as Diretrizes Nacionais da Educação Especial para a Educação Básica. Brasília: Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica, 2001.

BRASIL. Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial, Área de Altas Habilidades. V. 9 (Série Diretrizes). Brasília: MEC, SEESP, 1998.

BRASIL. II Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto 1975/1979. Ministério da Educação e Cultura. 2ª edição. Brasília, DF, 1976.

BRONFENBRENNER, U. Biologia do Desenvolvimento Humano: Tornando os Seres Humanos mais Humanos. Tradução André de Carvalho Barreto; Revisão técnica: Sílvia H. Koller. - Porto Alegre: Artimed, 2011.

CAMPANA, J. S. 1977- C186a Adaptação estratégica no processo de formação do aglomerado de confecções de Colatina. 2003.109 f. Disponível em: < http://www.ut.com.br/ufes_mes/upload/anexo_Disserta%C3%A7%C3%A3o%20%20Juliano%20Silva%20Campana_155319.pdf > Acesso em 26 de out. 2013.

CASHMORE, E. [et al.]. Dicionário de relações étnicas e raciais. São Paulo, Summus, 2000.

CASTRO, L. R. Conhecer, transformar-se e aprender: pesquisando com as crianças e jovens. In Pesquisa Intervenção na Infância e Juventude, Castro&Besset. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008.

DELOU, C. M. C. Educação do Aluno com Altas Habilidades/Superdotação: Legislação e Políticas Educacionais para a Inclusão. In: A construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Fleich, Denise de Souza (org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, cap.2, p. 25-39, 2007.

DELOU, C. M. C. Identificação de Superdotados: Uma alternativa para a sistematização de observação de Professores em sala de aula (Dissertação de Mestrado), 1987. Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

FLEITH, D. S. (Org.). A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação. V. 1: Orientação a Professores. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

FLEITH, D. S. & VIRGOLIM, A. M. R. (org). A Altas Habilidades/Superdotação: Encorajando Potencialidades. (Vol. 1). Brasília, SEESP. 2007.

FLEITH, D. S. & VIRGOLIM, A. M. R. 1999. Brasilia school: Psychologists' training course in gifted education. Gifted Education International.

FLEITH, D. S., ALENCAR, E. M. L. S. de (Org.), 2013. Superdotados: Trajetórias de desenvolvimento e realizações. Curitiba: Juruá.

FONSECA, D. M. A pedagogia científica de Bachelard: uma reflexão a favor da qualidade da prática e da pesquisa docente. Educação e Pesquisa, São Paulo,

v.34, n. 2, p. 361-370, maio/ago. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/10.pdf>, 2008.

FREITAS, S. N. & PÉREZ, S. G. P. B. Altas Habilidades/Superdotação: respostas a 30 perguntas. Associação Gaúcha de Apoio às Altas Habilidades/Superdotação (AGAAHSD)- Porto Alegre: Redes Editora, 2011.

FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. P. B. Altas Habilidades/Superdotação: Atendimento Especializado. Marília: ABPEE. 2ª Edição revisada e ampliada, 2012.

GARDNER, H. Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. Publicado originalmente em inglês com o título: The frames of the mind: the Theory of Multiple Intelligences, em 1983.

GARDNER, H. Inteligências Múltiplas: A Teoria na Prática. (M. A. V. Veronese, Trad.) Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

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

GUENTHER, Z. C. Caminhos para desenvolver potencial e talento. Lavras: Editora UFLA, 2011.

GUENTHER, Z. C. Capacidade e Talento: Um programa para a escola. São Paulo: EPU, 2006.

GUIMARÃES, A. S. [s/d]. Educação Especial: do "Atendimento Educacional Especializado aos Portadores de Deficiência" À Educação dos Portadores de Necessidades Especiais. Disponível em: <<http://www12.senado.gov.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/outras-publicacoes/volume-v-constituicao-de-1988-o-brasil-20-anos-depois.-os-cidadaos-na-carta-cidada/educacao-e-cultura-educacao-especial-do-atendimento-educacional-especializado-aos-portadores-de-deficiencia-a-educacao-dos-portadores-de-necessidades-especiais>>.

MAIA, M. V. C. M. (Org.). Criar e Brincar: O lúdico no processo de ensino e aprendizagem. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

MAIA-PINTO, R. R. Avaliação das práticas educacionais implementadas em um programa de atendimento a alunos superdotados e talentosos. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

MORGON, M. T. A Necessidade da Criatividade na Educação Básica: Entraves e Possibilidades. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2013.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. Estado do conhecimento na área de altas habilidades/superdotação no Brasil: uma análise das últimas décadas. Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 32. 2009. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT15-5514-Int.pdf>>.

PÉREZ, S. G. P. B., FREITAS, S. N. Altas Habilidades/Superdotação: Respostas a 30 perguntas. AGAAHSD – Porto Alegre: Redes Editora, 2011.

RENZULLI, J. & REIS, S. The triad reader. Connecticut: Creative Learning Press. 1986.

RENZULLI, J. Equity, Excellence, and Economy in a system for Identifying Students in Gifted Education Programs: a guidebook. 2005. Disponível em: <<http://eric.ed.gov/pdfs/ed505374.pdf>> Acesso em 26 de out. 2013.

RIO DE JANEIRO. Leis e Decretos. Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei nº 8.069, de 13/07/90 – Niterói: Imprensa Oficial do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

SIMONETTI, D. C. 2007. Altas Habilidades: revendo concepções e conceitos. ABAHSD. Associação Brasileira para Altas Habilidades/Superdotados. Disponível em: <www.abahsd.br> Acesso em: 26 de outubro de 2013.

ANEXO A



LISTA BASE DE INDICADORES DE SUPERDOTAÇÃO - PARÂMETROS PARA OBSERVAÇÃO DE ALUNOS EM SALA DE AULA -

Cristina Maria Carvalho Delou

Profª Drª da UFF, Consultora *ad hoc* da FAPERJ e do NAAH/S RJ

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) ¹¹	
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 ideias 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 ideias.	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 produz ideias, faz	É IMAGINATIVO (PC) ¹²	

¹¹ IG = INTELIGÊNCIA GERAL;

associações diferentes, encontrando novas alternativas para situações e problemas.		
O aluno usa métodos novos em suas atividades, combina ideias 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 ideias comuns e diferentes com facilidade.	POSSUI FLEXIBILIDADE DE PENSAMENTO (PC)	
O aluno não precisa de muito tempo para produzir ideias novas ou muitas ideias.	TEM IDÉIAS RAPIDAMENTE (PC)	
O aluno demonstra verbalmente ideias 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) ¹³	
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 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 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) ¹⁴	

Escola: _____ Tel. _____

¹² PC = PENSAMENTO CRIADOR;

¹³ CL = CAPACIDADE DE LIDERANÇA

¹⁴ CP = CAPACIDADE PSICOMOTORA

Endereço: _____

Município: _____ CEP: _____ email: _____

Professor / Técnico Responsável _____ Turma: _____ Turno: _____

Data de Conclusão do Preenchimento: ____ / ____ / ____

Carimbo da Escola:

Assinatura e Carimbo do Diretor:

Data da Entrega: ____ / ____ / ____

Local da Entrega: _____

Responsável pelo Recebimento: _____

ANEXO B



LISTA BASE DE INDICADORES DE SUPERDOTAÇÃO - PARÂMETROS PARA OBSERVAÇÃO DE ALUNOS EM SALA DE AULA -

Cristina Maria Carvalho Delou

Profª Drª da UFF, Consultora ad hoc da FAPERJ e NAAH/S RJ

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) ¹⁵			
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 ideias 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 ideias.	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)			

¹⁵

IG = INTELIGÊNCIA GERAL;

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) ¹⁶			
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) ¹⁷			
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) ¹⁸			

Escola: Tel.....
Endereço da Escola:
Município:..... CEP:..... email:

¹⁶ PC = PENSAMENTO CRIADOR;
¹⁷ CL = CAPACIDADE DE LIDERANÇA
¹⁸ CP = CAPACIDADE PSICOMOTORA

Nome do Aluno:
Nome do Responsável: Tel de contato:
Data de Nascimento: Série: Turma:
Professor / Técnico Responsável: Data do Preenchimento:.....
Carimbo da Escola: Assinatura e Carimbo do Diretor:

Data: / / Local de Entrega: Responsável pelo Recebimento:

