

# Anais Eletrônicos do



## X encontro nacional do **conBRASD**

Atendimentos à pessoa superdotada

4, 5 e 6 de novembro de 2022

Brenda Cavalcante Matos (Org)

Anais do X Encontro Nacional do ConBraSD:  
Atendimento à Pessoa Superdotada  
1ª edição

Londrina, PR  
ConBraSD – Conselho Brasileiro para Superdotação  
Novembro de 2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Encontro Nacional do ConBraSD (10. : 2022 : Londrina, PR).  
Anais Eletrônicos do X Encontro Nacional do ConBraSD:  
Atendimento à pessoa superdotada / organização de Brenda  
Cavalcante Matos. - Londrina, PR: ConBraSD, 2022.  
288 p.: il.

Disponível em: <https://conbrasd.org/anaisxencontro2022/>

1. Altas habilidades. 2. Superdotados. 3. Educação especial.  
I. Matos, Brenda Cavalcante. II. Conselho Brasileiro para  
Superdotação. III. Título.

CDD 371.95

Bibliotecária Angela Pereira Farias Mengatto - CRB9/1002

# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>IDENTIDADE VISUAL DO EVENTO .....</b>	<b>8</b>
<b>ORGANIZAÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>PROGRAMAÇÃO .....</b>	<b>12</b>

## COMUNICAÇÕES ORAIS

### EIXO 1: Práticas nos Núcleos e/ou Centros Especializados

<b>A EXPERIÊNCIA DA ÁREA DE ESTIMULAÇÃO CORH DO CEDET-LAVRAS NO 1 SEMESTRE DE 2022 .....</b>	<b>14</b>
--	-----------

**Geovani Németh-Torres**

<b>PRÁTICAS DE INCLUSÃO VISANDO BENEFÍCIOS AO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL: ESTUDO DE CASO .....</b>	<b>21</b>
--	-----------

**Fernanda Hellen**

<b>OFICINA PARA SUPERDOTADOS A PARTIR DA TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS DE HOWARD GARDNER .....</b>	<b>29</b>
---	-----------

**Hamilton A. M. de Oliveira Bezerra; Rosângela J. Pereira Cabral; Juliana B. de A. Menção de Oliveira; Luana da Silva Alves**

<b>ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE MANAUS/AM .....</b>	<b>35</b>
--	-----------

**Alexandre Rodrigo Teixeira Alecrim**

<b>PROPOSTA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL AOS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NAS REDES MUNICIPAIS DE ENSINO .....</b>	<b>42</b>
---	-----------

**Juliana A. Faber; Tatiane L. de P. Oliveira**

<b>ETAPAS DE ATENDIMENTO DO NAAH/S PIAUÍ .....</b>	<b>51</b>
--	-----------

**Helciyane do Firmamento Silva Soares; Vera Lucia Dantas Padilha Cavalcante; Idimá Teles de Almeida; Sandra Maria Nogueira Cruz**

<b>HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS DOS PROFESSORES DO NÚCLEO DE ATIVIDADES E ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO - PIAUÍ .....</b>	<b>59</b>
--	-----------

**Idimá Teles de Almeida; Vera Lucia Dantas Padilha Cavalcante; Helciyane do Firmamento Silva Soares**

**AFETO E ENRIQUECIMENTO CURRICULAR: VISIBILIDADE NO NÚCLEO DE ATIVIDADES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO, JOÃOSINHO TRINTA .....68**

Vicência Maria Passinho Franco

## **EIXO 2: Práticas nas Clínicas**

**AVALIAÇÃO NEUROPSICOLÓGICA DE CRIANÇA EM CONTEXTO CLÍNICO: E QUANDO O DIAGNÓSTICO NÃO FOI PREVISTO? ..... 76**

Rauni Jandé Roama-Alves; Tatiana Nakano

**IRMÃOS E A DUPLA EXCEPCIONALIDADE: ESTUDO DE CASOS ..... 84**

Camilla Monti Oliveira; Amanda Santos

**ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO NA PRÁTICA: INICIATIVA NO MBITO PSICOPEDAGÓGICO CLÍNICO ..... 92**

Aline Rinco Dutra Salgado; Cristina Maria Carvalho Delou

**TREINO DE HABILIDADES SOCIAIS EM UNIVERSITÁRIOS COM HIPÓTESE DIAGNÓSTICA DE AH/S ..... 100**

Aline C. B. Barbosa; Vera L. M. F. Capellini

**DESAFIOS NA IDENTIFICAÇÃO DE MULHERES SUPERDOTADAS: BARREIRAS INTERNAS E EXTERNAS A PARTIR DA ESCRITA DE UMA CARTA FICTÍCIA.. 106**

Lea Veras

**RELAÇÕES ENTRE INTELIGÊNCIA, CRIATIVIDADE E HABILIDADES SOCIAIS EM CRIANÇAS SUPERDOTADAS .....114**

Karina Nalevaiko Rocha; Karina Paludo; Solange Muglia Wechsler

**GRUPO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA ADOLESCENTES COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO NO CONTEXTO CLÍNICO ..... 125**

Bartira Santos Trancoso; Walquíria Rodiani Praça Teixeira

**A IMPORTÂNCIA DA IDENTIFICAÇÃO DAS ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO PERANTE OS IMPACTOS SOCIOEMOCIONAIS ..... 133**

Ludmila Maria Saraiva Freitas; Jeane Mendonça Garcia; Cristina Maria Carvalho Delou; Michele Santos da Silva

**ACELERAÇÃO ESCOLAR: MEDIDA INCLUSIVA E PROTETIVA DA SAÚDE MENTAL DE SUPERDOTADOS ..... 139**

Damião Silva; Olzeni Leite Costa Ribeiro

**EIXO 3: Práticas em Escolas**

- IDENTIFICAÇÃO, AVALIAÇÃO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA SUPERDOTADOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO PARANÁ ..... 146**  
 Patricia Gonçalves; Tania Stoltz
- O ATENDIMENTO ESCOLAR PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM UMA REDE MUNICIPAL DE ENSINO .... 155**  
 Vivian Aparecida Mastelini Risso; Nerli Nonato Ribeiro Mori
- IDENTIFICAÇÃO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE TAUBATÉ-SP..... 160**  
 Fernanda Cardoso Fraga Fonseca; Thainá Pavanetti de Souza; Gabriely Alessandra Barbosa Arruda
- ESTUDANTES DE ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO (AH/SD) NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA ..... 167**  
 Karen Christina Zacchi Quadrado; Sylvia Soares Taques Ziliotto; Leila Biasuz; Nelly Narcizo de Souza
- MEMÓRIAS DE MULHERES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: A RELAÇÃO INTERPESSOAL COM SEUS PROFESSORES NO PERÍODO ESCOLAR ..... 175**  
 Rafaela da Costa Souza; Tania Vicente Viana
- AH/SUPERDOTAÇÃO: O ENSINO E A IDENTIFICAÇÃO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO ACRE ..... 184**  
 Taís de S. G. Santana; Ademarcia L. de O Costa
- CONCEPÇÕES SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: A IDENTIFICAÇÃO NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL ..... 191**  
 Jeanny Monteiro Urquiza; Bárbara Amaral Martins
- IMPLEMENTAÇÃO DE PROPOSTA MULTINÍVEL DE ATENDIMENTO ÀS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM ESCOLAS NOS ESTADOS UNIDOS ..... 200**  
 Brenda Cavalcante Matos; Nielsen Pereira
- O USO DE LISTAS DE INDICADORES PARA ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO COM ESTUDANTES SURDOS ..... 209**  
 Erika Winagraski

**EIXO 4: Práticas em Instituições de Ensino Superior****ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO DO TIPO CRIATIVA: UMA TRIAGEM NO ENSINO SUPERIOR..... 215**

Tatiana de Cassia Nakano; Giovanna Julia Fusaro; Lais Rovina Batagin; Isabella Wonsik Cano

**GRUPOS FOCAIS PARA CONSTRUIR CONHECIMENTOS SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NAS ESCOLAS: UM MEIO POTENTE..... 223**

Giana Friedrich Gomes da Silva; Tatiane Negrini

**MENTORIA REMOTA PARA ALUNO DO ENSINO FUNDAMENTAL COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO EM UNIVERSIDADE PÚBLICA ..... 231**

Monica Braga Xavier; Lohan dos Santos Silva; Kelling Cabral Souto; Cristina Maria Carvalho Delou

**COMPARAÇÃO ENTRE UNIVERSITÁRIOS COM E SEM AUTONOMEAÇÃO DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO ACADÊMICA..... 239**

Ana Paula de Oliveira; Vera Lucia Messias Fialho Capellini

**DIÁRIO DE QUADRA: DIALOGANDO COM O ENRIQUECIMENTO CURRICULAR ..... 248**

Súsel Fernanda Lopes; Vera Lucia Messias Fialho Capellini; Ketilin Mayra Pedro

**NEPDEX: A CONSTRUÇÃO DE UM GRUPO DE PESQUISA SOBRE A DUPLA EXCEPCIONALIDADE ..... 257**

Ailana de Sousa Bezerra; Viviane de Oliveira Freitas Lione; Anamaria Gloria Linhares; Fernanda Serpa Cardoso

**CINEBIOGRAFIA COMO RECURSO DE SENSIBILIZAÇÃO SOBRE AH/SD NO ENSINO SUPERIOR: O CASO DO MATEMÁTICO RAMANUJAN..... 264**

Clemir Queiroga de Carvalho Rocha; Vicente Francisco de Sousa Neto; Vera Borges de Sá; Denise Matos

**O MÉTODO MONTESSORI PARA EDUCAR SUPERDOTADOS: FUNDAMENTOS SOCIOANTROPOLÓGICOS NA CONSTITUIÇÃO DA INTELIGÊNCIA HUMANÍSTICA..... 272**

Maria Clara Loureiro Barbosa Tinoco Pires; Vera Borges de Sá

**ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR E EMANCIPAÇÃO INTELLECTUAL: CONTEÚDO SÓCIO-FILOSÓFICO PARA UM ESCLARECIMENTO CRÍTICO ..... 280**

Pedro Henrique Rocha Bacelar de Melo; Vera Borges de Sá

# APRESENTAÇÃO

X ENCONTRO NACIONAL DO CONBRASD

04 a 06 de novembro de 2022 – Londrina – PR

O Conselho Brasileiro para Superdotação (ConBraSD) foi criado em 2003 a fim de contribuir com a defesa dos direitos das pessoas com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). A partir de 2004, o ConBraSD passa a promover eventos a nível regional, nacional e internacional para esse fim.

O Encontro Nacional do ConBraSD – Enco – é um evento bienal, organizado pelo Conselho Brasileiro de Superdotação (ConBraSD) com o objetivo de congregar profissionais de diversas áreas, promovendo o avanço do conhecimento no campo das Altas Habilidades/Superdotação, garantindo uma inclusão mais efetiva e específica desta população nas ações políticas e educacionais, bem como a sua aplicação nos diversos setores sociais.

Iniciando com o I Encontro Nacional do CONBRASD, que ocorreu no ano de 2004 em Brasília, deu-se início a uma sequência de encontros bienais com o mesmo nome.

O II Encontro Nacional do ConBraSD em Pirenópolis – GO, no ano de 2006, deu sequência às discussões iniciadas no primeiro encontro.

O III Encontro Nacional do ConBraSD, em 2008 na cidade de Canela – RS, ocorre simultaneamente ao III Congresso do Mercosul sobre Altas Habilidades/Superdotação, o VI Encontro Estadual Repensando a Inteligência e o II Congresso de Jovens com Altas Habilidades/Superdotação.

A IV edição do Encontro Nacional do ConBraSD, ocorrido em 2010 na cidade de Curitiba – PR, abriu as portas para o I Congresso Internacional sobre Altas Habilidades/Superdotação, que ocorreram simultaneamente ao IV Seminário de Altas Habilidades/Superdotação da UFPR.

O V Encontro Nacional do ConBraSD ocorre simultaneamente ao I Encontro de Crianças e Jovens Superdotados do Rio de Janeiro, na cidade de Niterói, estado do Rio de Janeiro, em 2012, com apoio da Universidade Federal Fluminense.

A VI edição ocorre na cidade de Foz do Iguaçu – PR em 2014, o VI Encontro Nacional do ConBraSD, ocorreu simultaneamente com o II Congresso Internacional sobre Altas Habilidades/Superdotação e o X Congresso Iberoamericano de Superdotación, Talento y Creatividad.

O VII Encontro Nacional do ConBraSD na cidade de Bonito – MS em 2016, abriu as portas para o VIII Encontro Nacional do ConBraSD, simultaneamente ao III Congresso Internacional sobre Altas Habilidades/Superdotação e o I Seminário de Altas Habilidades/Superdotação da UCDB, em 2018, no mesmo estado do Mato Grosso do Sul, desta vez na capital Campo Grande.

A IX edição em 2020, ocorreu no formato online em parceria com a instituição Alpha Lumen e recebeu o nome de I Congresso Internacional Conexões.

O X Encontro Nacional do ConBraSD: Atendimento à Pessoas Superdotada, ocorre ainda no formato online em parceria com o Instituto Genus no ano de 2022, fechando um ciclo de 10 anos de Encontros em prol dos debates e discussões sobre a temática das Altas Habilidades e Superdotação no Brasil.

## IDENTIDADE VISUAL DO EVENTO

A identidade visual para o X Encontro Nacional do ConBraSD foi criada a partir da proposta de um objeto representando um espaço que reuniria todas as partes do Brasil, cada um com suas ideias e suas histórias e se encontrariam entrando por várias bordas nesse local acolhedor. Neste sentido a caixa de encaixes representada pelo cubo reuniria as diferentes formas em completa harmonia.



### Arte Gráfica e Visual:

Arnaldo Degasperi



# ORGANIZAÇÃO DO EVENTO

## COMISSÃO ORGANIZADORA

### Coordenadoras

Denise Rocha Arantes Brero – (ConBraSD)

Brenda Cavalcante Matos – (ConBraSD)

Laura Ceretta Moreira – (ConBraSD)

### Integrantes

Cristina Maria Carvalho Delou – (ConBraSD - RJ)

Carina Alexandra Rondini – (ConBraSD - SP)

Ana Silvia de Souza Oliveira – (ConBraSD - PA)

Andrezza Belota Lopes Machado – (ConBraSD - AM)

Denise Maria de Matos Pereira Lima – (ConBraSD - PR)

## COMITÊ CIENTÍFICO

**Presidente:** Laura Ceretta Moreira

Prof<sup>ª</sup> Dra Angela Mágda Rodrigues Virgolim

Prof<sup>ª</sup> Dra Amanda Rodrigues de Souza Colozio

Prof<sup>ª</sup> Dra Ana Paula de Oliveira

Prof<sup>ª</sup> Dra Ana Valéria Marques Fortes Lustosa

Prof<sup>ª</sup> Dra Carina Alexandra Rondini

Prof<sup>ª</sup> Dra Cristina Maria Carvalho Delou

Prof<sup>ª</sup> Dra Denise Rocha Arantes Brero

Prof<sup>ª</sup> Dra Denise Maria de Matos

Prof<sup>ª</sup> Dra Eliana Santos de Farias

Prof<sup>ª</sup> Dra Eliane Moraes de Jesus Mani

Prof<sup>ª</sup> Dra Fabiana Oliveira Koga

Prof<sup>ª</sup> Dra Fernanda Serpa Cardoso

Prof<sup>ª</sup> Dra Jane Farias Chagas

Prof<sup>ª</sup> Dra Karina Inês Paludo

Prof<sup>ª</sup> Dra Liliane Bernardes Carneiro

Prof<sup>ª</sup> Dra Paula Yamasaki Sakaguti

Prof<sup>ª</sup> Dra Nara Joyce Wellausen Vieira

Prof<sup>ª</sup> Dra Tatiane Negrini

Prof<sup>ª</sup> Dra Tatiana de Cássia Nakano

Prof<sup>ª</sup> Dra Renata Muniz Prado Basto

## Gestão 2021-2022

### Diretoria

Presidente: Denise Rocha Belfort Arantes Brero (SP)

Vice-presidente: Brenda Cavalcante Matos (MS)

1ª Secretária: Ana Sílvia de Souza Oliveira (PA)

2ª Secretária: Andrezza Belota Lopes Machado (AM)

1ª Tesoureira: Carina Alexandra Rondini (SP)

2ª Tesoureira: Denise Maria de Matos Pereira Lima (PR)

### Conselho Fiscal

Angela Virgolim (DF)

Jane Farias Chagas (DF)

Sheila Torma Rodrigues (SC)

Fabiane Silva Chueire Cianca (PR)

Maria Lúcia Sabatella (PR)

Vera Lúcia Pereira Palmeira (DF)

### Conselho Técnico

AP: Marlon Assis Pastana

AM: Andrezza Belota Lopes Machado  
Geysykaryny Pinheiro de Oliveira

DF: Angela Virgolim  
Francisco Rocha Sales  
Jane Farias  
Liliane Carneiro  
Vera Lúcia Pereira Palmeira

ES: Carly Cruz

GO: Débora Alarcon Pires

MA: Fabiano Almeida Tajra

MG Aline Rinco

MT: Nilceia Frausino da Silva Pinto

MS: Brenda Cavalcante Matos

PA: Ana Sílvia de Souza Oliveira

PR: Denise Maria de Matos Pereira Lima  
Fabiane Silva Chueire Cianca  
Maria Lúcia Sabatella  
Laura Ceretta Moreira  
Karina Inês Paludo  
Paula Mitsuyo Yamasaki Sakaguti

PE: Clemir Queiroga de Carvalho Rocha  
Vera Borges de Sá

PI: Ana Valéria Marques Fortes Lustosa

RJ: Cristina Maria Carvalho Delou  
Fernanda Serpa Cardoso

RN: Ivana Maria de Lucena Silva

RS: Tatiane Negrini

Nara Joyce Vieira

Angélica Shigihara de Lima

SC: Maria das Graças Machado Moukarzel

Sheila Torma Rodrigues

SP: Carina Alexandra Rondini

Denise Rocha Belfort Arantes Brero

Rosemeire de Araújo Rangni

Tatiana de Cássia Nakano

## PROGRAMAÇÃO DO EVENTO

**04 de novembro**  
**Sexta-feira**

- 08:30 – 10:30 ASSEMBLÉIA GERAL ORDINÁRIA E ASSEMBLÉIA GERAL EXTRAORDINÁRIA DO CONBRASD
- 10:30 – 11:00 LANÇAMENTO DE LIVROS
- 13:00 – 16:00 APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS
- 16:30 – 17:00 DIVULGAÇÃO DE PRÊMIO MARIA HELENA NOVAES MIRA
- 16:30 – 17:00 LANÇAMENTO DE LIVROS
- Mesa de abertura – Panorama Nacional e Mundial das Altas Habilidades/Superdotação**
- 19:00 – 21:00 Dra. Angela Virgolim (ConBraSD)  
Dra. Cristina Maria Carvalho Delou (Universidade Federal Fluminense)  
Dra. Denise Fleith (World Council for Gifted and Talented Children)  
Brenda Cavalcante Matos (mediadora de mesa)

**05 de novembro**  
**Sábado**

- Mesa 1 – Práticas para o atendimento às AH/SD na Escola**
- 08:00 – 10:00 Rosana Oliveira Silva (Ingenium)  
Nuricel Aguilera (Alpha Lumen)  
Dra. Denise Matos (SEED-PR)  
Dra. Andrezza Belota (mediadora de mesa)
- Mesa 2 – Práticas para o atendimento às AH/SD na Clínica**
- 08:00 – 10:00 Dra. Fabrícia Signorelli (Diagnóstico Diferencial)  
Psic. Jeane Garcia (Raciocínio Clínico)  
Psic. Danitiele Marques  
Dra. Denise Arantes-Brero (mediadora de mesa)
- 10:00 – 10:15 INTERVALO
- Mesa 3 – Práticas para o atendimento às AH/SD nas Universidades**
- 10:15 – 12:15 Dra. Laura Ceretta (UFPR)  
Dra. Fernanda Serpa (UFF)  
Dra. Carina Rondini (UNESP)  
Dra. Tatiane Negrini (UFSM)  
Dra. Vera Borges (UNICAP)  
Dra. Christine Schoroeder (UFRGS)  
Me. Brenda Cavalcante Matos (mediadora de mesa)
- Mesa 4 – Práticas para o atendimento às AH/SD nas Instituições sem fins lucrativos**
- 10:15 – 12:15 Rosangela Cabral (Rogério Steinberg)  
Edilene Reis (Decolar)  
Dr. Rodrigo Lopes Sauaia (Mensa)  
Lilian Cristina Pachler-Duftner  
Dra. Cristina Maria Carvalho Delou (mediadora de mesa)

**Mesa 5 – Práticas para o atendimento às AH/SD nos NAAH/S e Centros**

- 14:00 – 16:00 Fabiano Tajra (NAAH/S - MA)  
Ananda Burin (NAAH/S - SC)  
Socorro Torres (NAAH/S - AP)  
Karla Vanessa (NAAH/S - DF)  
Me. Fabiane Silva Chueire Cianca (mediadora de mesa)

**Mesa 6 – Práticas para o atendimento às AH/SD sob a ótica da psicologia e neurociência**

- 14:00 – 16:00 Dra. Psic. Denise Arantes-Brero  
Psic. Domitila Miranda  
Dr. Leandro Maloy Diniz  
Dra. Laura Ceretta (mediadora de mesa)

16:00 ENCERRAMENTO

**06 de novembro  
Domingo****Mesa 7 – Práticas para o Atendimento às AH/SD nas Associações Afirmativas**

- 08:00 – 10:00 Lúcia da Cunha Lamb (FADERS)  
Lexandra Gomes (AGAAHSD)  
Giovani Torres (ASPAT)  
Dra. Denise Matos (mediadora de mesa)

10:00 – 10:15 INTERVALO

**Mesa de encerramento – Práticas de Atendimento às AH/SD em outras nações**

- 10:15 – 13:00 Dr. Nielsen Pereira (Purdue University)  
Dra. Susana Graciela Pérez (Universidad de La Empresa)  
Dr. Alberto Rocha (ANEIS)  
Dra. Africa Borges (Espanha)  
Dra. Carina Rondini (mediadora de mesa)

13:00 ENCERRAMENTO

## A EXPERIÊNCIA DA ÁREA DE ESTIMULAÇÃO CORH DO CEDET-LAVRAS NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2022

Geovani Németh-Torres

Especialista em Educação de Dotados (UFLA), facilitador no CEDET de Lavras (MG),  
[nemeth.torres@yahoo.com.br](mailto:nemeth.torres@yahoo.com.br)

### RESUMO

O Centro para Desenvolvimento do Potencial e Talento (CEDET) é um centro de Educação Especial idealizado pela psicóloga Zenita Guenther em Lavras, em 1993. Tem como objetivo construir pela vivência diária um espaço físico e social estruturado, que facilite a dinamização da metodologia “Caminhos para Desenvolver Potencial e Talento” (*metodologia Guenther*). Para desenvolver as capacidades dos alunos dotados, a metodologia do CEDET propõe a formação de um ambiente educativo constituído de uma rede de interações complexas, mediadas pela equipe de professores especialistas denominados “facilitadores”. A metodologia do CEDET é apoiada sobre áreas básicas à formação humanista, buscando construir “equilíbrio entre os interesses pessoais (intra-pessoais), os interesses dos outros (inter-pessoais), e outros aspectos do contexto no qual a pessoa vive (extra-pessoais)”. Sobre essas bases são organizadas as áreas de estimulação, dentre as quais destacamos a de e “Comunicação, Organização e Humanidades” (CORH). Neste trabalho, ressaltaremos os recentes resultados obtidos por essa área durante o primeiro semestre de 2022, período que se mostrou com muitos desafios e várias conquistas. Passado o difícil biênio de confinamento, o retorno dos trabalhos presenciais exigiu um sobre-esforço inicial para reatar e formar novos vínculos com alunos, famílias e voluntários.

Palavras-chave: Educação de dotados. Centro de Educação Especial. Zenita Guenther. Voluntariado.

### ABSTRACT

The Center for Potential and Talent Development (CEDET) is a Special Education center conceived by the psychologist Zenita Guenther in Lavras, in 1993. Its objective is to build a structured physical and social space through daily experience, which facilitates the dynamization of the “Paths to Develop Potential and Talent” methodology (Guenther methodology). In order to develop the abilities of gifted students, the CEDET methodology proposes the formation of an educational environment constituted by a network of complex interactions, mediated by a team of specialist teachers called “facilitators”. The CEDET methodology is based on areas that are basic to humanistic training, seeking to build “balance between personal interests (intra-personal), the interests of others (inter-personal), and other aspects of the context in which the person lives (extra-personal). personal)”. On these bases, the areas of stimulation are organized, among which we highlight the “Communication, Organization and Humanities” (CORH). In this work, we will highlight the recent results obtained by this area during the first semester of 2022, a period that has shown many challenges and several achievements. After the difficult two-year period of confinement, the return to face-to-face work required an initial over-effort to resume and form new bonds with students, families and volunteers.

Keywords: Gifted education. Special Education Center. Zenita Guenther. Volunteering.

## INTRODUÇÃO

O Centro para Desenvolvimento do Potencial e Talento (CEDET) é um centro de Educação Especial idealizado pela educadora Zenita Guenther em Lavras, em 1993. Está entre as primeiras iniciativas a ser organizada e funcionar no Brasil, coerente com o ideário de um centro comunitário. Tem como objetivo construir pela vivência diária um espaço físico e social estruturado, que facilite a dinamização da metodologia “Caminhos para Desenvolver Potencial e Talento” (*metodologia Guenther*). Sua meta principal é construir um ambiente de complementação e suplementação educacional de apoio ao aluno dotado e talentoso. O CEDET é vinculado à Secretaria Municipal de Educação de Lavras, com responsabilidade técnica da Associação de Pais e Amigos para Apoio ao Talento (ASPAT) (GUENTHER, 2011: 18-19).

A filosofia e o ideário do CEDET se inserem no movimento da Educação Inclusiva, alinhado ao pensamento humanista, que busca reconhecer e atender as características e necessidades educativas individuais de todos e de cada um dos alunos. Assim, seu referencial pedagógico consiste em promover um plano individual de enriquecimento para cada criança dotada identificada, respondendo suas necessidades e interesses (GUENTHER, 2006: 94). O efetivo atendimento aos alunos dotados se dá por vias de educação não formal e informal, numa dimensão de tempo não inferior a cinco anos.

## OBJETIVOS

Para desenvolver as capacidades dos alunos dotados, a metodologia do CEDET propõe a formação de um ambiente educativo constituído de uma rede de interações complexas, mediadas pela equipe de professores especialistas denominados “facilitadores”. O ambiente educativo é construído pela convivência diária entre alunos, professores, escolas, famílias, instrutores voluntários, estagiários, visitantes... Tal integração dá corpo e forma à comunidade educativa (GUENTHER, 2011: 88-89).

Segundo Zenita Guenther (2011: 98), “educação informal compreende aprender pelo viver e conviver, encaminhando as necessidades do dia a dia”. A massa de estimulação ambiental que circunda o aluno por todos os lados é o tecido da rede de educação informal, o qual passa pela peneira individual das necessidades, interesses e traços pessoais de cada um. Como todos nós, o aluno continuamente escolhe e “apanha”, no ambiente ao seu redor, quais estímulos recebem sua atenção, e quais são ignorados (GUENTHER, 2011: 189). A rede de educação informal exerce influência direta e indireta no aluno. No CEDET, a influência se estrutura pelo vínculo formado com o facilitador que orienta o seu projeto educativo individual. A intervenção educativa, assim, visa prover oportunidades para enfrentar e viver situações diferenciadas, ou seja, facilitar, abrir portas, ajudar, sem ignorar o acaso e sem contar com ele.

## **METODOLOGIA**

No início de cada semestre letivo, os facilitadores do CEDET vão às escolas de Lavras para completar o processo de identificação dos novos alunos e também intermediar a elaboração dos planos individuais dos alunos já inscritos. Cada facilitador tem duas ou três escolas sob sua responsabilidade, o qual elabora uma lista com informações das possíveis experiências e conteúdos de interesse manifestados pelos alunos. Num momento posterior, os facilitadores se reúnem em equipe para estudar o material colhido e estruturar os caminhos viáveis para a realização dos planos, seja através de atividades grupais (grupos de interesse, grupos de trabalho, grupos de estudo, encontros gerais), seja através de atividades individuais (projetos individuais, estudos independentes, experiências de trabalho, inserções em situações existentes na comunidade).

Parte imprescindível para a adequada implementação da metodologia do CEDET se faz na constituição e consolidação de uma rede de voluntários. No CEDET, através da ASPAT, a comunidade é chamada a participar ativamente do processo educativo em todas as suas fases, com ênfase no efetivo desenvolvimento dos planos educativos das crianças. A cada semestre, cerca de sessenta voluntários são chamados com esse propósito. As “raízes de comunidade” no CEDET são sólidas e profundas, um ponto que chama a atenção no mundo (GUENTHER, 2011: 117). Merece menção o fato da rede de voluntários ter conquistado, por duas vezes, o Prêmio Assis Chateaubriand no Fórum Regional de Responsabilidade Social, promovido pela Unifenas, Netsu e TV Alterosa, nos anos de 2015 e 2018, como sendo um dos três principais projetos de relevância social no sul e sudoeste de Minas Gerais.

A rede de instrutores voluntários é continuamente tecida, à medida que novas crianças vão sendo identificadas, novos interesses surgem e outras necessidades afloram (GUENTHER, 2006: 137). Assim, uma das principais ações da ASPAT e da equipe do CEDET é congregar pessoas admiráveis e interessadas em colaborar nas atividades pedagógicas, bem como costurar e formalizar acordos e alianças institucionais na comunidade.

## **RESULTADOS**

A metodologia do CEDET é apoiada sobre áreas básicas à formação humanista, buscando construir “equilíbrio entre os interesses pessoais (intra-pessoais), os interesses dos outros (inter-pessoais), e outros aspectos do contexto no qual a pessoa vive (extra-pessoais)”. Sobre essas bases são organizadas as áreas de estimulação, com o propósito de localizar e sediar a equipe de docentes. São três as áreas de organização pedagógica, refletindo o referencial humanista: “Ciência, Investigação e Tecnologia” (CITEC), “Criatividade, Habilidades e



Expressão” (CHREX) e “Comunicação, Organização e Humanidades” (CORH). Neste trabalho, ressaltaremos os recentes resultados obtidos por esse última área.

A área CORH focaliza interações inter-pessoais, consolidando a noção de presença e concepção do “Outro”, vida social, e inter-relações humanas. Como matéria de estudo, engloba temas em organização geográfica, histórica e social, aprendizagem de línguas, comunicação e mídia, intercâmbios culturais, vivência em comum com outras crianças, jovens e adultos (GUENTHER, 2011: 95). A área CORH é atualmente composta por três facilitadores, professores do Sistema Municipal de Educação, com formação em História, Letras e Pedagogia, bem como especialização e aperfeiçoamento em Educação Especial.

O primeiro semestre de 2022 se mostrou com muitos desafios e várias conquistas. Passado o difícil biênio de confinamento, o retorno dos trabalhos presenciais exigiu um sobre-esforço inicial para reatar e formar novos vínculos com alunos, famílias e voluntários.

De fato, conseguimos formar um qualificado corpo de voluntários e uma boa rede comunitária na qual o CEDET se fez presente. A área CORH contou com a colaboração de 24 voluntários que atuaram diretamente com os alunos, orientando atividades grupais. Destes voluntários, dezessete iniciaram vínculo neste semestre, dois continuaram do ano passado, e cinco retornaram após o período pandêmico; onze são estudantes de Graduação, dois são de mestrado e onze trabalham; quatro são ex-alunos do CEDET; cinco são estrangeiros, do Congo-Kinshasa, Equador, Colômbia e Estados Unidos.

Foi notada a abertura ímpar que tida com a Universidade Federal de Lavras UFLA), que tem se mostrado muito importante e com potencial de solidificação e ampliações. A UFLA é colaboradora de longa data para desenvolvimento de atividades educativas do CEDET. Os alunos utilizam os equipamentos, facilidades, laboratórios e bibliotecas da Universidade, enquanto os departamentos disponibilizam professores e alunos para trabalho voluntário com as crianças, em grupos ou projetos individuais. O apoio da UFLA tem sido um inegável fator de sucesso no desenvolvimento do trabalho pedagógico e educacional do CEDET, contribuindo para a extensão, profundidade e qualidade dos conteúdos estudados. Registra-se, conforme levantamento, dos 541 voluntários que o CEDET teve entre 2003 e 2019, 243 (45%) eram ligados a UFLA (ALVIM, 2019). Em 2022, ASPAT, CEDET e Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC) têm dialogado com o objetivo de unificar as ações de extensão realizadas na UFLA por membros da comunidade acadêmica em apoio às atividades desenvolvidas pelo CEDET através de um programa de extensão, em vias de implementação. O Programa de Apoio à Sobredotação e Talento (PAST), deverá açambarcar todos os projetos de extensão e cultura registrados na PROEC, direcionados às ações voltadas aos alunos do CEDET. A proposta é possibilitar o registro das ações de extensão realizadas por docentes e discentes da UFLA para

auxiliar na complementação e suplementação educacional de apoio aos alunos dotados e talentosos inscritos no CEDET.

Salientamos que, além da UFLA, a ASPAT possui vínculos de colaboração em prol do CEDET com outras instituições lavrenses, como centros universitários, escolas particulares, associações cívicas, clubes comunitários, entidades públicas civis e militares, empresas comerciais, órgãos de comunicação, igrejas, etc. “Nenhuma metodologia educativa pode ter sucesso alienada da comunidade a que serve, onde são desenhados os contornos do dia a dia de professores e alunos. A metodologia do CEDET foi criada tendo em mente firmar raízes na comunidade, como base e cenário para seus objetivos” (GUENTHER, 2011: 96). Em suma, há, no CEDET, uma intenção constante de assegurar que os planos pedagógicos sejam desenvolvidos na comunidade, e orientar a vida diária no Centro para criar esse ambiente organizado, de boa integração entre si, estabelecendo e mantendo sua comunidade educativa.

No primeiro semestre de 2022, outro ponto positivo foi o apoio do Departamento de Turismo da Prefeitura Municipal de Lavras. Este merece também muitos agradecimentos, seja por ter facilitado a realização de uma atividade grupal bastante rica para os alunos conhecerem a comunidade, seja por ter permitido que a comunidade conhecesse o trabalho do CEDET. Ao todo, foram 32 lugares visitados, entre bibliotecas públicas, departamentos universitários, centros culturais, fábricas e indústrias, residências de personalidades locais, igrejas, escolas, patrimônios históricos tombados, estabelecimentos comerciais, museus, emissora de rádio, delegacia e o aeroclube – quando, inclusive, os alunos puderam voar de avião monomotor, muitos, pela primeira vez.



Figura 1: Visita ao Aeroclube de Lavras pelos alunos do grupo de interesse “Túnel do Tempo” (CEDET, julho de 2022).

Destacamos ainda a realização de alguns grupos de trabalho ligados à comunicação visual e escrita, algo que havíamos apontado ao final de 2019, antes da pandemia. As produções de uma exposição fotográfica, do boletim informativo da ASPAT, de convites e outras

divulgações nas redes sociais, com participação ativa dos nossos alunos, são sinais claros de aumento de qualidade em nosso trabalho.

Um dos resultados mais notáveis nesse semestre foi a quantidade de alunos que participaram das atividades grupais em nossa área: 165. É a maior quantidade nos últimos onze anos, excetuando-se o primeiro semestre de 2016, quando 179 alunos participaram das atividades grupais.

Ao todo, a área CORH teve dezoito atividades grupais. Foram cinco as atividades matinais e treze as vespertinas. As atividades grupais abrangeram os seguintes temas: Inglês (sete grupos), Espanhol (dois grupos), Redação (dois grupos), Literatura (dois grupos), Francês, Japonês, Comunicação Digital, História e Fotografia. Das dezoito atividades, treze foram grupos de interesse, duas foram grupos de trabalho (Comunicação Digital e Photocidade) e três foram grupos de estudos (Japonês, Redação para o ENEM e Literatura & Cultura).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de quase trinta anos, tem o CEDET se destacando como metodologia inovadora na educação de crianças sobredotadas e talentosas, já tendo sido adotada por outros municípios, como Assis (SP), Poços de Caldas (MG), São José do Rio Preto (SP) e São José dos Campos (SP). Sua natureza comunitária e sua implementação dentro da estrutura da educação pública são diferenciais que permitem que toda sociedade participe ativamente da Educação, bem como de inclusão social: é bem sabido que dotação independe de fatores sociais e econômicos, ainda que as chances de plenamente desenvolvê-los costuma recair às parcelas com melhores condições financeiras e estruturas familiares privilegiadas. A universalização da identificação de alunos dotados defendida e aplicada pelo CEDET, deste modo, permite que todas as crianças tenham mais chances de desenvolver seu potencial. Como salienta Zenita Guenther (2010: 14)

As crianças inscritas no CEDET vêm de escolas públicas, a maior parte delas localizadas nas periferias, recebem tão pouco, e precisam tanto! Vamos ajuntar as mãos como se faz para impulsionar alguém numa escalada. Elas haverão de subir! Capacidade não lhes falta e a nós cabe cuidar para que barreiras sejam vencidas.

Numa sociedade desigual, eternamente auto-reproduzida, como a nossa, com suas eternas “dinastias”, seus aventureiros políticos, o ácido individualismo do “eu e só eu existo” em decisões de natureza coletiva... quem sabe uma criança talentosa que convive com pessoas admiráveis e pares diversificados, vive experiências estimulantes com iguais e não iguais, poderá despertar em si uma nova vertente de compreensão do outro, do mundo, e de si mesmo. Essa é a nossa fé, e a nossa grande esperança.

## REFERÊNCIAS

ALVIM, Ana Elisa. Projeto em Lavras desenvolve talentos de crianças e jovens há 26 anos: Estudantes e servidores da UFLA dão sua contribuição e representam hoje 62% dos voluntários. **Jornal da UFLA**, Lavras, ano 25, n. 114, pp. 26-27, agosto/dezembro 2019.

GUENTHER, Zenita. **Desenvolver capacidades e talentos: um conceito de inclusão**. 2.<sup>a</sup> ed., Petrópolis: Vozes, 2006.

GUENTHER, Zenita. **Guia de Orientação ao Voluntário: Revisão 2010**. Lavras: ASPAT, 2010.

GUENTHER, Zenita. **Caminhos para Desenvolver Potencial e Talento**. Lavras: EdUFLA, 2011.

## PRÁTICAS DE INCLUSÃO VISANDO BENEFÍCIOS AO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL: UM ESTUDO DE CASO

Fernanda Hellen Ribeiro Piske

Doutora em Educação pela UFPR Instituto C & S - Criatividade & Superdotação.  
[institutosces.curitiba@gmail.com](mailto:institutosces.curitiba@gmail.com)

### RESUMO

A inclusão do estudante superdotado envolve o olhar atento e a escuta sensível para as necessidades que este estudante pode apresentar durante o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, esta pesquisa busca apontar a importância do atendimento ao estudante superdotado visando atender cada dimensão de seu desenvolvimento, seja na esfera cognitiva, social e emocional. Esta pesquisa foi realizada no Instituto C&S – Criatividade & Superdotação, situado em Curitiba, no Estado do Paraná, em julho de 2022. A metodologia foi de caráter qualitativo e exploratório por meio de questionário com questões abertas e fechadas. Na análise dos dados, verifica-se que apesar de expressar sofrimento por situações vivenciadas na escola, Nicolas se percebe com muitas habilidades, seu autoconhecimento sobre suas potencialidades e talentos pode ajudá-lo a superar seus traumas e frustrações. Somente com o ajuste socioemocional do estudante será possível avançar também quanto ao aspecto cognitivo. Conclui-se que o atendimento que realmente inclui o estudante superdotado na escola, é aquele que contempla práticas de inclusão voltadas às suas especificidades, fazendo-o sentir parte do contexto onde está inserido, sendo respeitado e acolhido por todas as pessoas, evitando qualquer tipo de discriminação e beneficiando seus avanços cognitivos e na dimensão socioemocional. A equipe docente é responsável pelas práticas educacionais trabalhadas em sala de aula. Isso significa que nas escolas, os professores são os mediadores de saberes e ações que podem intervir no desenvolvimento de cada estudante. Nesse sentido, é importante revisar as práticas que são oferecidas aos superdotados, para que seu autoconhecimento sobre suas próprias potencialidades e limitações seja suficientemente esclarecido. Sua autorregulação sobre suas emoções e sentimentos deve estar em equilíbrio durante o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Estudante. Superdotado. Escola. Inclusão.

### ABSTRACT

The inclusion of the gifted student involves an attentive look and sensitive listening to the needs that this student may present during the teaching-learning process. In this sense, this research seeks to point out the importance of attending gifted students in order to meet each dimension of their development, whether in the cognitive, social and emotional spheres. This research was carried out at Instituto C&S – Criatividade & Superdotação, located in Curitiba, in the State of Paraná, in July 2022. The method was qualitative and exploratory through a questionnaire with open and closed questions. In the analysis of the data, it appears that despite expressing suffering due to situations experienced at school, Nicolas perceives himself with many skills, his self-knowledge about his potential and talents can help him to overcome his traumas and frustrations. Only with the student's socio-emotional adjustment will it be possible to advance also in terms of the cognitive aspect. It is concluded that the service that really includes the gifted student at school is one that includes inclusion practices aimed at their specificities, making them feel part of the context in which they are inserted, being respected and welcomed by all people, avoiding any type of discrimination and benefiting their cognitive advances and in the socio-emotional dimension. The teaching team is responsible for the educational practices worked in the classroom. This means that in schools, teachers are the mediators of knowledge and actions that can intervene in the development of each student. In this sense, it is important

to review the practices offered to gifted people, so that their self-knowledge about their own potential and limitations is sufficiently clarified. Your self-regulation over your emotions and feelings must be in balance during the teaching-learning process.

Keywords: Student. Gifted student. School. Inclusion.

## INTRODUÇÃO

As práticas de inclusão do estudante superdotado requerem o olhar atento e a escuta sensível para as necessidades que este estudante pode apresentar durante a aprendizagem. Neste sentido, esta pesquisa busca apontar a importância do atendimento ao estudante superdotado visando atender cada dimensão de seu desenvolvimento, seja na esfera cognitiva, social e emocional. No contexto escolar, devemos estar atentos também às emoções que os estudantes superdotados podem expressar, como: sensibilidade aguçada, perfeccionismo, ansiedade exarcebada, entre outras características emocionais que devem ser compreendidas (KANE, 2018; PERTERSON, 2014; PISKE, 2021).

A emoção pode ser entendida como uma condição complexa e momentânea que surge nas experiências socioafetivas, causando transformações em várias áreas do funcionamento psicológico e fisiológico, preparando a pessoa para a ação (FRIJDA, 2008; GAZZANIGA e HEATHERTON, 2005). Em relação aos sentimentos, LeDoux (2007) explica que para que os sentimentos surjam devem existir três componentes essenciais que são impulsionados pela emoção: a representação do estímulo emocional, a recuperação dos significados relacionados a esse estímulo e a percepção consciente dos estados corporais. LeDoux (2007) argumenta que os sentimentos são emoções conscientes; nesse sentido, a consciência da emoção é a condição que diferencia o sentimento. No que diz respeito à afetividade, este aspecto pode estar relacionado às sensibilidades internas e está orientado para o mundo social e para a construção de cada ser humano (WALLON, 2006).

Emoções, sentimentos e afetos nos cercam e é fundamental saber como lidar com eles nos diferentes momentos da vida. Dentre as muitas situações que superdotados podem enfrentar no contexto escolar, há momentos em que podem ser vítimas de bullying, e a falta de compreensão sobre suas altas habilidades por parte das pessoas ao seu redor pode, muitas vezes, levar a provocações. Esses estudantes podem ser mal interpretados ao agir, falar e pensar durante as aulas, e seus colegas podem não entender suas necessidades de aprofundar o conhecimento em sua (s) área (s) de interesse.

Schuler (2002) explica que pode haver muitas crianças e adolescentes superdotados que são alvo de provocações e bullying. Alguns de seus colegas e professores podem percebê-los em determinadas situações de várias maneiras, tais como: perfeccionistas, autoritários, comunicativos demais ou muito espertos, sem prestar atenção às suas necessidades

educacionais. Como crianças e adolescentes superdotados tendem a ser altamente sensíveis a outras pessoas, suas reações são extremamente intensas.

O alto desempenho dos superdotados provavelmente será comemorado, e o baixo desempenho pode levar à frustração em adultos que esperam um alto desempenho desses estudantes, observou Peterson (2014). Seu perfeccionismo pode ser um subproduto de uma preocupação com o desempenho durante as aulas. A cultura escolar inerentemente competitiva também pode contribuir para que esses estudantes tenham como objetivo realizar coisas com perfeição.

Em relação aos estudantes superdotados, Piske, Stoltz e Camargo (2014) acreditam que seus sentimentos e emoções devem ser considerados como fator determinante para uma experiência de aprendizagem bem-sucedida; as autoras explicam que para incentivá-los a desenvolver suas altas habilidades é imprescindível compreender seus pensamentos e seu raciocínio rápido, além de proporcionar práticas educativas que atendam à (s) sua (s) área (s) de interesse. Caso contrário, suas dificuldades nas dimensões sociais e emocionais podem surgir na escola. Esses estudantes podem ficar isolados e frustrados com o ensino oferecido a eles (KANE, 2016, 2018, PETERSON, 2009, 2014, PIECHOWSKI, 2014, PISKE, 2013, 2018, PISKE et al. 2016, 2017).

## **CONTEXTO DA PESQUISA**

Esta pesquisa foi realizada no Instituto C&S – Criatividade & Superdotação, situado em Curitiba, no Estado do Paraná, em julho de 2022. A proposta deste Instituto é contribuir com a identificação e o atendimento de crianças, adolescentes e adultos com comportamento superdotado e/ou com Dupla Excepcionalidade a partir de assessoria e orientação pedagógica, psicopedagógica, psicológica, neuropsicológica e jurídica em casos de aceleração de estudos. O Instituto conta com profissionais experientes que aprofundaram seu conhecimento na área de Altas Habilidades/Superdotação e/ou Dupla Excepcionalidade. Seu trabalho é continuação de pesquisas e estudos voltados à educação de qualidade ao público mencionado (PISKE, 2018).

## **METODOLOGIA**

A metodologia foi de caráter qualitativo e exploratório por meio de questionário com questões abertas e com alternativas baseado na literatura sobre Altas Habilidades/Superdotação e Dupla Excepcionalidade e também foram realizadas observações durante os atendimentos do estudante.

## **O CASO NICOLAS**

O estudante chegou ao Instituto C&S – Criatividade & Superdotação com sua família. Ele apresentava muitas queixas sobre as escolas onde estudou, sobre suas relações interpessoais

e suas vivências com muita discriminação sofrida na escola por ser transgênero e incompreendido quanto ao seu comportamento superdotado.

A falta de respeito à sua condição de transgênero e a ausência de compreensão sobre seu comportamento superdotado demarcaram sua vida no contexto escolar.

Nicolas tem 16 anos de idade, mas faz três anos que descobriu sua condição de transgênero. No início de sua descoberta, sua mãe relatou que tudo foi difícil, sua família e familiares próximas estavam muito surpresos com sua condição. A pessoa que mais o apoiou foi sua mãe.

O acúmulo do sofrimento em sofrer preconceito e incompreensão das pessoas por ser um estudante com comportamento superdotado desencadeou diversos problemas como a automutilação de Nicolas e a uma depressão que o levou a se internar em um hospital psiquiátrico durante alguns meses.

### **O SOFRIMENTO DE NICOLAS**

Nicolas relata um dos fatos que marcou sua vida:

*“Quando eu estava o 9º ano, antes de assumir como trans para a escola, eu estava namorando uma garota. Havia uma coordenadora que sempre implicava com a gente. Se a gente se beijava rapidamente (dava um selinho) esta coordenadora telefonava para as nossas mães inventando que a gente estava se abraçando. Infelizmente, a mãe da garota que eu namorava era muito homofóbica. Então, após o telefonema da coordenadora, no dia seguinte, a garota estava machucada por apanhar da mãe dela e a coordenadora não se importou com este fato. A coordenadora continuou brigando com a gente por eu e a garota estar de mãos dadas, e nesse momento havia um casal hetero se abraçando e se beijando intensamente, e ela não fez nada. No ano seguinte, eu perdi minha bolsa de estudos e não pude continuar nessa escola”. (NICOLAS, 16 anos).*

Nicolas teve poucos avanços na aprendizagem, sua capacidade cognitiva foi limitada por suas vivências com frustração e descontentamento. Ressalta-se que os fatores ambientais e o contexto contribuem para o desenvolvimento socioemocional.

Os fatores ambientais que afetam o desenvolvimento socioemocional estão imbricados com os biológicos e relacionais: ambientes mais vulneráveis, estressantes, geram impactos negativos; ambientes mais harmônicos e bem conservados geram impactos positivos (DAMASIO, 2017).

### **AUTOCONHECIMENTO E AUTOPERCEPÇÃO DE NICOLAS SOBRE SUAS CARACTERÍSTICAS**



Quanto às suas características, Nicolas se percebe assim: *“Persisto em meus interesses individuais e procuro direção própria. Sou ansioso. Apresento movimentos repetitivos. Me considero sensível a sons e sinto irritação. Não gosto de ambientes com muita luz. Me sinto angustiado em alguns momentos. Costumo apresentar alternativas de soluções durante minhas atividades. Tenho espírito investigativo, gosto de realizar pesquisas. Tenho ótima capacidade de observação. Costumo aprender muitas coisas sozinho. Quando sou questionado, tenho uma seleção de respostas. Tenho grande curiosidade a respeito de diversos assuntos. Apresento talento incomum para expressão em artes. Me movimento muito. Prefiro estar sozinho em muitos momentos”*. (NICOLAS, 16 anos).

### **ÁREAS DE INTERESSE DE NICOLAS DURANTE A APRENDIZAGEM**

Nicolas expressa: *“gosto de tecnologia, gosto de montar coisas, por exemplo: Lego entre outros objetos). Gosto de construir coisas, por exemplo: maquetes, aprender sobre o Universo, falar idiomas, escrever, realizar leituras, cantar, tocar instrumento musical, experimentos de Ciências, aprender sobre o corpo humano e praticar culinária”*. (NICOLAS, 16 anos).

Percebe-se que Nicolas apresenta várias áreas de interesse, no entanto, tem dificuldade quanto à sua maturidade, seus sentimentos e emoções.

Segundo Silverman (2002), a superdotação às vezes pode vir acompanhada de um desenvolvimento assíncrono no que diz respeito à maturidade. Isso significa que embora a criança seja extremamente inteligente, ela ainda tem dificuldade em lidar com as emoções, o que pode sobrecarregar pais e professores quando isso leva a um comportamento inadequado. É fundamental lembrar que crianças superdotadas podem ter confiança para discutir tópicos avançados e se envolver em conversas com adultos, mas nem sempre sabem como interpretar ou usar as informações que capturam. Fornecer estratégias de enfrentamento e modelar interações pode diminuir o risco de sofrer consequências negativas como resultado de qualquer imaturidade emocional.

Especialistas (PIECHOWSKI, 2014; SCHULER, 2002; COLEMAN e CROSS, 2000) apontam que estudantes superdotados podem ter dificuldade em seguir as instruções e concluir as tarefas. Eles são estudantes independentes e podem optar por não cumprir todos os requisitos de uma tarefa porque podem não ver sua importância. Eles também podem adotar sua própria abordagem para resolver problemas ou ser atenciosos quando encontrarem algo mais interessante do que o dever de casa. Isso pode levar a consequências ruins ou ser repreendido pelo professor. É importante alertar todos os profissionais da educação sobre o potencial dos

superdotados para garantir que eles tenham uma abordagem mais tolerante e sejam pacientes em uma variedade de situações que envolvem a educação desses estudantes.

## **ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Apesar de expressar sofrimento por situações vivenciadas na escola, Nicolas se percebe com muitas habilidades, seu autoconhecimento sobre suas potencialidades e talentos pode ajudá-lo a superar seus traumas e frustrações.

Cabe à equipe multidisciplinar do Instituto C&S acompanhar este estudante quanto às terapias psicológicas, orientação pedagógica e psicopedagógica para que o estudante apresente ajuste socioemocional. Na escola, Nicolas apresenta poucos amigos e se sente incompreendido pelas pessoas do seu entorno.

Ressalta-se que estudantes superdotados podem apresentar dificuldades de interação social com seus colegas de sala de aula. Pode ser difícil para alguns superdotados ter novos amigos. Eles podem se sentir mais confortáveis interagindo com seu professor e outros adultos do que com colegas da mesma idade. Isso pode levar a um comportamento antissocial ou até mesmo ao bullying. É importante dar conselhos aos superdotados sobre como encontrar assuntos comuns para conversar e se conectar com outras pessoas. Após uma conversa com esses estudantes, é importante lembrar que muitos outros estudantes na escola enfrentam problemas sociais e eles não estão sozinhos (PIECHOWSKI, 2014; COLEMAN & CROSS, 2000).

O número de estudantes superdotados que sentem ansiedade e estresse está aumentando. Diariamente, a vida das crianças é exposta aos males do mundo. Nas redes sociais, nas notícias e em suas comunidades, eles são expostos a temas como mudanças climáticas, pobreza, doenças, conflitos políticos e racismo. Para estudantes superdotados sensíveis e perspicazes, essas pressões podem gerar uma sensação maior de insegurança e apreensão. Proporcionar oportunidades de paz e calma e aprender a habilidade de focar no presente pode ajudar a aliviar parte desse mal-estar. Dedicar um tempo para se concentrar na respiração, no movimento consciente, em passar um tempo na natureza (recreio) e curtas pausas para relaxamento do cérebro são estratégias fáceis de implementar que podem atender a algumas dessas necessidades e apresentar ferramentas para as crianças acessarem para que possam melhorar o bem-estar pessoal (SISK e KANE).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conclui-se que o atendimento que realmente inclui o estudante superdotado na escola, é aquele que contempla práticas de inclusão voltadas às suas especificidades, fazendo-o sentir parte do contexto onde está inserido, sendo respeito e acolhido por todas as pessoas, evitando

qualquer tipo de discriminação e beneficiando seus avanços cognitivos e na dimensão socioemocional.

No caso de Nicolas, ele se sentia excluído na escola e com poucos amigos. A interação do estudante superdotado com seus pares é muito importante para seu bem-estar social e emocional.

A equipe docente é responsável pelas práticas educacionais trabalhadas em sala de aula. Isso significa que nas escolas, os professores são os mediadores de saberes e ações que podem intervir no desenvolvimento de cada estudante. Nesse sentido, é importante revisar as práticas que são oferecidas aos superdotados, para que seu autoconhecimento sobre suas próprias potencialidades e limitações seja suficientemente esclarecido. Sua autorregulação sobre suas emoções e sentimentos deve estar em equilíbrio durante o processo de ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- COLEMAN, L. J., e CROSS, T. L. Social-emotional development and the personal experience of giftedness. In K.A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), **International handbook of research and development of giftedness and talent** (pp. 203-212). Oxford: Elsevier. 2000.
- DAMASIO, B. F. e GRUPO SEMENTE EDUCAÇÃO. Measuring socioemotional skills of children and adolescents: development and validation of battery. **Temas em psicologia**. [online]. vol.25, n.4, pp. 2043-2050. 2017.
- FRIJDA, N. H. The psychologists' point of view. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, & L. F. Barrett (Eds.), **Handbook of emotions** (pp. 68-87). New York: Guilford. 2008.
- LEDOUX, J. Unconscious and conscious contributions to the emotions and cognitive aspects of emotions: a comment on Scherer's view of what an emotion is. **Social Science Information**, v.46. <http://ssi.sagepub.com/content/46/3/395>. 2007.
- PETERSON, J. S. Focusing on where they are: A clinical perspective. Em: VAN TASSEL-BASKA, J.; CROSS, T. R.; e OLENCHAK, R. (Orgs.) **Social-emotional curriculum with gifted and talented students** (pp. 193-226). National Association for Gifted Children/Prufrock Press. 2009.
- PETERSON, J. S. Paying Attention to the Whole Gifted Child: Why, When, and How to Focus on Social and Emotional Development. Em: PISKE, F. H. R.; MACHADO, J. M.; BAHIA, S. e STOLTZ, T. (Orgs.). **Altas habilidades/Superdotação (AH/SD): Criatividade e emoção**. Curitiba, Juruá, p. 45-66. 2014.
- PIECHOWSKI, M. M. Identity. Em: PISKE, F. H. R.; MACHADO, J. M.; BAHIA, S. e STOLTZ, T. (Orgs.). **Altas habilidades/Superdotação (AH/SD): Criatividade e emoção**. (pp. 97-114). Curitiba, Juruá. 2014.
- PISKE, F. H. R. **O desenvolvimento socioemocional de alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD) no contexto escolar: contribuições a partir de Vygotsky**. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 2013.

- PISKE, F. H. R. **Altas habilidades/superdotação (AH/SD) e criatividade na escola: o olhar de Vygotsky e de Steiner.** Tese. (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 2018.
- PISKE, F. H.R. **Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD):** identificação, mitos e atendimento. Curitiba, Juruá. 2021.
- PISKE, F. H. R., & GUÉRIOS, E. Um olhar complexo para a ação criativa na educação de superdotados: contribuições a partir de Edgar Morin. Em: PISKE, F. H. R.; STOLTZ, T.; COSTA-LOBO, C; ROCHA, A. e VÁZQUEZ-JUSTO, E. (Orgs.). **Educação de superdotados e talentosos: emoção e criatividade.**(pp. 189-201). Curitiba: Juruá. 2018.
- PISKE, F. H. R., e STOLTZ, T. Afetividade e criatividade na educação de superdotados: uma proposta a partir da ludicidade. Em: VIGOLIM, A. (Org.). **Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD):** processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais. (p. 201-212). Curitiba, Juruá. 2018.
- PISKE, F. H. R., STOLTZ, T., e CAMARGO, D. Emoções e sentimentos de crianças superdotadas no contexto escolar: contribuições a partir de Vigotski. Em: PISKE, F. H. R.; MACHADO, J. M.; BAHIA, S. e STOLTZ, T. (Orgs.). **Altas habilidades/superdotação: criatividade e emoção.**(pp. 163-183).Curitiba: Juruá. 2014.
- PISKE, F. H. R., STOLTZ, T., e CAMARGO, D. A compreensão de Vigotski sobre a criança com Altas Habilidades/Superdotação, Genialidade e Talento. Em: Em: PISKE, F. H. R.; STOLTZ, T.; MACHADO, J. M. e BAHIA, S. (Orgs.), **Altas habilidades/superdotação e criatividade: identificação e atendimento.** (pp. 207-217). Curitiba: Juruá. 2016.
- PISKE, F. H. R., STOLTZ, T., GUÉRIOS, E., e FREITAS, S. P. Creativity and Complex Thoughts of Gifted Students from Contributions of Edgar Morin and Rudolf Steiner. **Creative Education**, 7, 2268-2278.<http://dx.doi.org/10.4236/ce.2016.715221>. 2016.
- PISKE, F. H. R., STOLTZ, T., GUÉRIOS, E., CAMARGO, D., VESTENA, C. L. B., FREITAS, S. P., BARBY, A. A. O. M., e JAMILLE, S. The Importance of Teacher Training for Development of Gifted Students' Creativity: Contributions of Vygotsky. **Creative Education**, pp. 131-141. [http://file.scirp.org/pdf/CE\\_2017012216394091.pdf](http://file.scirp.org/pdf/CE_2017012216394091.pdf). 2017.
- SCHULER, P. Perfectionism in gifted children and adolescents. Em: NEIHART, M., REIS, S. M.; ROBINSON N. M. e MOON, S. M. (Eds.), **The social and emotional development of gifted children** (pp. 71-80). Waco: Pufrock. 2002.
- SILVERMAN, L. K. Asynchronous development. Em: NEIHART, M.; REIS, S. M.; ROBINSON, N. M. e MOON, S. M. (Orgs.), **The social and emotional development of gifted children** (pp. 31-40). Waco: Pufrock. 2002.
- SISK, D. A., e KANE, M. **Planting seeds of mindfulness:** Creating the conditions to help gifted kids to flourish and bloom intellectually, emotionally, and spiritually. Unionville, NY: Royal Fireworks Press. 2018.
- WEBSITE DA CASEL (casel.org): <https://developingchild.harvard.edu/innovation-application/innovation-approach/latin-american-innovation-clusters/>

## OFICINA PARA SUPERDOTADOS A PARTIR DA TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS DE HOWARD GARDNER

Hamilton André Moura de Oliveira Bezerra<sup>1</sup>

Rosangela Jesus Pereira Cabral<sup>2</sup>

Juliana Barbosa de Azevedo Menção de Oliveira<sup>3</sup>

Luana Rodrigues da Silva Alves<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Psicólogo. Instituto Rogerio Steinberg. [hamiltonmoura@irs.org.br](mailto:hamiltonmoura@irs.org.br)

<sup>2</sup>Mestre em Dirección de Recursos Humanos e Intangibles. Instituto Rogerio Steinberg. [rosangelacabral@irs.org.br](mailto:rosangelacabral@irs.org.br)

<sup>3</sup>Estudante de Psicologia, Instituto Rogerio Steinberg. [psicologia@irs.org.br](mailto:psicologia@irs.org.br)

<sup>4</sup>Estudante de Psicologia, Instituto Rogerio Steinberg. [psicologia@irs.org.br](mailto:psicologia@irs.org.br)

### RESUMO

Com base nos pressupostos teóricos das Altas Habilidades/Superdotação e com o objetivo de enfrentar a problemática do desperdício de talentos e do “inexpressivo aproveitamento dos superdotados” (NOVAES, 1995) que se traduz em uma política educativa que não estimula o desenvolvimento das potencialidades humanas, apresenta-se este trabalho desenvolvido pelo setor da Psicologia do Instituto Rogerio Steinberg (IRS). O IRS é uma organização não governamental e sem fins lucrativos que atende crianças e adolescentes moradores do Rio de Janeiro, socialmente vulneráveis, com Altas Habilidades/Superdotação executando atividades de educação suplementar. O presente estudo teve como objetivo apresentar de forma sistemática o trabalho que foi realizado com os alunos do Ensino Médio (E.M.), participantes do IRS, na Oficina de Desenvolvimento Positivo no ano de 2021. O método descritivo fez uso de pesquisa bibliográfica e de experiências anteriores da Oficina para análise de questões encontradas durante o processo. O trabalho apoia-se na teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner e também na teoria dos 5 C's do Desenvolvimento Positivo de Richard Lerner. Obteve-se como resultado o trabalho desenvolvido pelos alunos do E.M. durante um evento anual do IRS chamado Mostra de Talentos, assim como os indicadores da Oficina, que utilizou de base duas das Inteligências Múltiplas, a Intrapessoal e a Interpessoal. Como conclusão, a Teoria das Inteligências Múltiplas mostrou-se eficiente para o desenvolvimento de alunos do E.M, no entanto, ainda se faz necessário avançar com mais pesquisas e aplicações deste modelo em outras instituições especializadas no trabalho com Superdotados para que mais crianças e adolescentes possam ter a oportunidade de desenvolver seus talentos e, dessa maneira, contribuir de forma positiva com o desenvolvimento científico e produtivo do Brasil.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação. Educação suplementar. Inteligências Múltiplas.

### ABSTRACT

In line with the theoretical assumptions of High Skills/Gifted and in order to face the problem of talent waste and the "unimpressive use of the gifted" (NOVAES, 1995) that leads to an educational policy that does not stimulate human potential, this work developed by the Psychology sector of the Rogerio Steinberg Institute (IRS) is presented. The IRS is a non-governmental and non-profit organization that serves socially vulnerable children and adolescents living in Rio de Janeiro with High Skills/Gifted performing supplementary education activities. The present study aimed to systematically present the work that was carried out with high school students, participants of the IRS, in the Positive Development Workshop in 2021. The descriptive method used bibliographic research and previous workshop experiences to analyze questions encountered during the process. The work is based on Howard Gardner's Theory of Multiple Intelligences and also on Richard Lerner's Theory of 5 C's of Positive Development. As a result, the work of high school students was obtained during an

annual IRS event called The Talent Show, as well as the workshop indicators, which used two of the Multiple Intelligences, Intrapersonal and Interpersonal. As a conclusion, the Theory of Multiple Intelligences proved to be efficient for the development of high school students, however, it is still necessary to move forward with more research and applications of this model in other institutions specialized in working with gifted people so that more children and adolescents can have the opportunity to develop their talents and, in this way, contribute positively to the scientific and productive development of Brazil.

Keywords: High skills/Gifted. Supplementary education. Multiple Intelligences.

## **INTRODUÇÃO**

O Instituto Rogerio Steinberg (IRS) é uma organização sem fins lucrativos que atende há 24 anos crianças e adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação na cidade do Rio de Janeiro, executando atividades de educação suplementar (educacionais e culturais) a fim de despertar e desenvolver talentos, com base no Atendimento Educacional Especializado (AEE). O IRS atende cerca de 320 alunos de forma presencial e remota, desde o 3º ano do Ensino Fundamental I até o 2º ano do Ensino Médio, a partir do oferecimento de oficinas nas quais os participantes frequentam, no mínimo, duas vezes por semana (IRS, 2018).

São 5 salas para atendimento que contemplam oficinas como Robótica, Codificação, Empreendedorismo, Desenvolvimento Positivo, Criação, Preparatório e Desenvolvimento Expressivo. O presente trabalho se propõe a fazer um relato de experiência acerca da Oficina de Desenvolvimento Positivo ofertada no ano de 2021, no período entre os meses de março e dezembro, aos alunos do Ensino Médio (E.M), participantes do Instituto Rogério Steinberg, a qual foi elaborada a partir da teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner (1994) e da Teoria dos 5 C's do Desenvolvimento Positivo de Richard Lerner (1992).

## **OBJETIVO**

Como objetivo principal, este trabalho buscou analisar a Oficina de Desenvolvimento Positivo, com participantes oriundos de escolas públicas do Município do Rio de Janeiro, como parte do Programa Desenvolvendo Talentos do Instituto Rogerio Steinberg.

## **METODOLOGIA**

Este estudo se caracteriza como uma proposta metodológica descritiva e utiliza como procedimento técnico a pesquisa bibliográfica sobre os temas: Inteligências Múltiplas, Desenvolvimento Positivo e do histórico do trabalho desenvolvido pelo IRS para análise de questões encontradas durante o processo. Dito isso, a turma do Ensino Médio foi composta por 20 alunos com idades entre 14 a 16 anos, 10 frequentavam o turno da manhã e os outros 10 o turno da tarde. Esses alunos participavam de quatro oficinas de forma totalmente remota, sendo elas: Desenvolvimento Positivo; Robótica; Empreendedorismo; e Matemática. Essas oficinas

tenham como objetivo possibilitar o desenvolvimento de inteligências de áreas diversas como: Lógico-Matemática; Linguística; Intrapessoal e Interpessoal. As oficinas eram realizadas através da Plataforma Google Meeting de forma síncrona com os alunos. Durante o ano de 2021, foram realizados 30 encontros, um por semana, com duração de 50 minutos cada, sendo um grupo na terça-feira à tarde e o outro grupo na sexta-feira pela manhã.

A Oficina de Desenvolvimento Positivo teve como foco as Inteligências Intrapessoal e Interpessoal propostas por Howard Gardner. Segundo ele (1994), a Inteligência Intrapessoal designa a capacidade do indivíduo de detectar e simbolizar conjuntos de sentimentos pessoais altamente complexos e diferenciados, tornando possível a compreensão e a orientação de seu próprio comportamento. Já a Inteligência Interpessoal designa a capacidade de observar (de fora) e fazer distinções entre outros indivíduos, mais precisamente “entre seus humores, temperamentos, motivações e intenções” (GARDNER, 1994, p. 185), e agir em cima deste conhecimento. Nesse sentido, foram utilizados como indicadores de desempenho as características: Liderança; Trabalho em Equipe; Participação/Iniciativa e Comunicação.

A Oficina também se utilizou como fundamentação teórica a Teoria dos 5 C's do Desenvolvimento Positivo proposta por Richard Lerner (1992). Nela, há o reconhecimento de que os adolescentes têm pontos fortes e pontos fracos, objetivando principalmente ajudá-los a atingirem seu pleno potencial para um desenvolvimento positivo e saudável em diversos contextos que permeiam suas vidas. Em outras palavras, é uma perspectiva cuja análise e caracterização têm por base um olhar às qualidades positivas do indivíduo. Trata-se de uma visão orientada para a apreciação dos seus pontos fortes<sup>1</sup>. O principal objetivo dessa linha é auxiliar os jovens no conhecimento e desenvolvimento de suas habilidades a fim de serem saudáveis, prósperos e felizes (LERNER, 1992).

Lerner (1992) estabelece 5 C's cuja presença é essencial para que esse desenvolvimento se suceda, são eles: a Competência, visão positiva de suas ações em áreas como social, acadêmica, cognitiva, de saúde e profissional; a Confiança, sentido interno positivo de autoestima e auto eficácia; a Conexão, vínculos positivos com pessoas e instituições que se refletem na interação entre o indivíduo e seus pares; o Caráter, entendimento e respeito por normas sociais e culturais, com um senso do que é certo e errado, os valores morais como integridade, justiça e responsabilidade; e o Cuidado/Compaixão, sentimento de solidariedade e empatia pelo outro. Desejo de ajudar e contribuir para o bem-estar do próximo.

Cabe destacar que esta oficina aconteceu durante a pandemia da Covid-19 e foi realizada totalmente de forma remota. Escolas, cursos e outras instituições de ensino relataram com grande frequência a dificuldade de trabalhar de forma on-line com os alunos, tendo em vista problemas como acesso à internet e disponibilidade de computador em suas casas<sup>2</sup>. A

comunicação era feita de forma esporádica pelo chat dos serviços de vídeo como Zoom, Meeting e Microsoft Teams. Nesse contexto, logo no início das atividades priorizou-se a criação de um ambiente acolhedor, onde os alunos pudessem se sentir à vontade para participar da forma que achassem melhor, porém, sempre destacando a necessidade e a importância de ligarem as câmeras e falarem ao microfone.

Na Oficina de Desenvolvimento Positivo, os alunos foram apresentados a cada uma dessas duas teorias e divididos em grupos com o objetivo de pesquisar e aprofundar os seus conhecimentos acerca do assunto. Eles puderam escolher os temas de maior interesse na teoria de Gardner, especificamente nas Inteligências Linguística, Intrapessoal e Interpessoal e na teoria de Lerner, especificamente sobre 2 C's, a Conexão e o Cuidado/Compaixão. Feita a escolha, eles trabalharam em grupo na pesquisa, montagem dos trabalhos e apresentações nos eventos que acontecem anualmente no Instituto. Ao final de cada semestre, são realizados eventos que têm por objetivo apresentar o que os alunos produziram durante o período. Neles, comparecem os pais dos alunos, parceiros do IRS, professores, coordenadores e diretores de escolas municipais da região. Em meados de julho acontece o IRS Tech, evento mais focado na parte tecnológica e em dezembro, a Mostra de Talentos, onde os alunos apresentam trabalhos e realizações relacionados às suas habilidades de forma geral.

Logo no início dos encontros, uma das alunas da Oficina de Desenvolvimento Positivo apresentou uma matéria de uma emissora bem conhecida, onde mostrava entrevistas de estágio sendo realizadas de forma totalmente remota, inclusive com dinâmicas de grupo. A partir desse ponto, foram debatidos aspectos que possibilitaram aos alunos a percepção da importância de desenvolverem a habilidade de comunicação. Os encontros seguintes foram muito produtivos, os alunos se dividiram em grupos e escolhiam temas para pesquisarem, além dos dias e horários que se encontrariam para organizarem os trabalhos. Essa iniciativa por parte deles foi muito importante, posto desenvolverem habilidades como Liderança, Comunicação, Conexão entre o grupo e Planejamento.

No tocante ao grupo da manhã, o título escolhido para a elaboração do trabalho foi “Desenvolvendo as Inteligências Múltiplas: Interpessoal e Intrapessoal”. Esse grupo era composto pelos participantes Mayara, Alexandro, Breno, Ludmylla, Luis Felipe, João Gabriel, Anna Carolina, Felipe, Caterina, Jorge e Carolina. Uma das alunas do grupo, a Ludmylla, demonstrou um grande interesse e habilidade na área de Design, pesquisou por conta própria um site e criou uma apresentação dinâmica<sup>3</sup>. Já o grupo da tarde escolheu como título do trabalho “Desenvolvendo Inteligências Múltiplas”. Ele era composto pelos alunos Victor, Gustavo, Maria Fernanda, João Henrique, Samuel, Pedro, Kaiky, Ellen e Bruna. Eles fizeram a



apresentação em PowerPoint comum, desta forma, não há link compartilhável como o do 1º grupo.

## RESULTADOS

A apresentação deste trabalho foi realizada no início de dezembro de 2021, na Mostra de Talentos do Instituto Rogerio Steinberg, de forma on-line, através do serviço de conferência remota Zoom. Todos os membros do grupo apresentaram com câmera ligada e falaram no microfone com muita desenvoltura, aspecto no qual fora elogiado pela equipe técnica e também pelos responsáveis. Pôde-se constatar a produção de um trabalho excelente de pesquisa e aprofundamento em duas das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, Intrapessoal e Interpessoal e também em 2 dos 5 C's da teoria de Richard Lerner, Conexão e Compaixão. Eles falaram sobre os autores das teorias, deram descrições claras sobre cada uma delas, com suas características específicas, citaram profissões relacionadas a elas e abriram um espaço para perguntas.

Ademais, foram utilizados os seguintes indicadores de avaliação de desempenho com base nas Inteligências Intrapessoal e Interpessoal: Liderança; Trabalho em Equipe, Participação/Iniciativa e Comunicação. Os 20 participantes foram avaliados em todos os indicadores com notas como: Regular/ Bom/ Muito bom. Os resultados podem ser observados na tabela abaixo:

Tabela 1 - Indicadores de avaliação do desempenho

	Regular	Bom	Muito bom
Liderança	40%	30%	30%
Trabalho em equipe	20%	40%	40%
Participação/iniciativa	30%	35%	35%
Comunicação	10%	50%	40%

Fonte: Dados coletados pelo Instituto Rogerio Steinberg no ano de 2021

Partindo-se do exposto, este foi um breve relato de um ano produtivo da Oficina de Desenvolvimento Positivo, na qual aprofundamos em algumas das Inteligências Múltiplas e com isso o desenvolvimento de certas habilidades por parte de alunos do Ensino Médio que em breve estarão nas universidades e no mercado de trabalho, levando adiante os conhecimentos aprendidos. Atualmente, estes alunos continuam no IRS, na turma de E.M. II. Em uma pesquisa realizada em 2022, eles citaram a importância de terem participado da Oficina de Desenvolvimento Positivo, e, especificamente, citaram a conexão que desenvolveram e a

desenvoltura para apresentarem trabalhos, a autonomia para pesquisarem sobre temas de interesse e também, muito importante, o desejo de levar adiante os conhecimentos aprendidos. Dois destes alunos têm bolsa de 100% em uma escola de grande porte do RJ e ganharam prêmios ao participarem de um projeto dessa escola, no qual vários Campus da mesma rede participaram para falar sobre Saúde Mental.

## CONCLUSÃO

Com isso, a partir dessa breve exposição, podemos constatar que é possível trabalhar de forma remota com alunos superdotados partindo-se de duas teorias importantes, a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner e a Teoria dos 5C's do Desenvolvimento Positivo de Richard Lerner, possibilitando às crianças e jovens o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao autoconhecimento, trabalho em grupo, autonomia e iniciativa. Cabe, no entanto, avançar com mais pesquisas e aplicações deste modelo em outras instituições especializadas no trabalho com Superdotados. O incentivo à divulgação científica pode auxiliar no preparo de profissionais e na orientação adequada às famílias para que mais crianças e adolescentes possam ter a oportunidade de desenvolver seus talentos e, dessa maneira, contribuir de forma positiva com o desenvolvimento científico e produtivo do Brasil.

## REFERÊNCIAS

- FORD, D. H.; LERNER, R. M. **Developmental systems theory: An integrative approach**. Sage Publications, Inc. (1992)
- GARDNER, H. **Estruturas da Mente. a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre. ArtMed, 1994.
- IRS, Rosângela Jesus Pereira Cabral; FARIAS, José Walter. **Programa Desenvolvendo Talentos IRS, à luz do STEAM. Ficha Catalográfica**, p. 20, 2018. Disponível em: [https://conbrasd.org/wp-content/uploads/2021/08/ANAIS\\_VIII\\_ENCO\\_CONBRASD\\_2018.pdf](https://conbrasd.org/wp-content/uploads/2021/08/ANAIS_VIII_ENCO_CONBRASD_2018.pdf). Acesso em: 05/09/2022.
- NOVAES, Maria Helena. **Desenvolvimento psicológico do superdotado**. Editora Atlas, 1979.

## NOTAS DE RODAPÉ

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.psicoedu.com.br/2017/10/os-5-cinco-cs-do-desenvolvimento-positivo-jovens-lerner.html> (acesso em 30/08/2022)

<sup>2</sup> Disponível em: <https://agora.folha.uol.com.br/sao-paulo/2020/05/pais-e-professores-reclamam-de-problemas-nas-aulas-a-distancia-em-sp.shtml> (acesso em 31/08/2022)

<sup>3</sup> Disponível em: <https://prezi.com/view/M4gSqe675jZXQMk3mLSV/>

## ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE MANAUS/AM

Alexandre Rodrigo Teixeira Alecrim

Graduando de Pedagogia, Pesquisador de Iniciação Científica Universidade Federal do Amazonas – UFAM. [alexandrerodrigo3@gmail.com](mailto:alexandrerodrigo3@gmail.com)

### RESUMO

Este estudo é oriundo de uma pesquisa de iniciação científica concluída em agosto de 2021, pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, financiada pelo CNPq. Traz luzes sobre o processo de identificação das AH/SD em Manaus, tendo como seu objetivo geral “Conhecer o processo de identificação de alunos com altas habilidades/superdotação por meio da metodologia utilizada pela Gerência da Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação (SEMED)”. No contexto metodológico utilizamos a abordagem qualitativa (LÚDKE; ANDRÉ 1986), como procedimentos para coleta de dados a análise documental, a pesquisa bibliográfica e o estudo de campo. O método de abordagem desta pesquisa fundamenta-se epistemologicamente na Dialética e na Pedagogia Histórico-Crítica. O alicerce teórico deste estudo embasam as reflexões dos autores: nas concepções do conceito de inteligência e identificação dos alunos com altas habilidades/superdotação na Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (1983, 2000), na Teoria dos Três Anéis de Superdotação de Renzulli (1978, 1986), e nos documentos legais: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008); Decreto 7.611 (2011), entre outros. Ao concluir este trabalho percebe-se a importância da identificação de alunos com altas habilidades/superdotação, pois alunos com essas características precisam de ajudas para desenvolver suas potencialidades. Após a análise da entrevista, percebemos que a SEMED não segue subsídios teórico-metodológicos orientados pelo Ministério de Educação – MEC, referentes à identificação dos alunos com altas habilidades/superdotação.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação; Identificação; Manaus.

### ABSTRACT

This study comes from a scientific initiation research completed in August 2021, by the Institutional Program for Scientific Initiation Scholarships - PIBIC of the Federal University of Amazonas - UFAM, funded by CNPq. It sheds light on the process of identifying AH/SD in Manaus, having as its general objective “To know the process of identifying students with skills/giftedness through the methodology used by the Management of the Municipal Department of Education (SEMED)”. In terms of methodology, we used a qualitative approach (Lúdke; André 1986), as procedures for data collection in document analysis, literature and field study. The approach method of this research is epistemologically based on Dialectics and Historical-Critical Pedagogy. The theoretical foundation of this study is based, as the authors, on the conceptions of the concept of intelligence and identification of students with high abilities/giftedness in the Theory of Multiple Intelligences Gardner (1983, 2000), in the Theory of the Three Rings of Giftedness by Renzulli (1978, 1986), and in the legal documents: Law of Guidelines and Bases for National Education (1996), National Policy on Special Education in an Inclusive Perspective (2008); Decree 7,611 (2011), among others. With this work potential, the importance of identifying skills/gifted students is perceived, as these characteristics help to develop their skills. After analyzing the interviewee of the students identified that SEMED does not follow the teachings of the Ministry of Education - MEC, a reference with high skills.

Keywords: High Abilities/Giftedness; Identification; Manaus.

## INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta resultados finais de uma pesquisa de Iniciação Científica – IC, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, concluída em agosto de 2021, e financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, e se caracteriza como parte integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicopedagogia Diferencial – NEPPD/FACED/UFAM, certificado pelo CNPq, desde 2001.

Esta pesquisa teve como objetivo geral conhecer o processo de identificação de alunos com altas habilidades/superdotação por meio da metodologia utilizada pela Gerência de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação – SEMED.

Alunos com comportamentos de AH/SD apresentam características diferenciadas, sendo necessário um atendimento distinto, onde se leve em consideração os seus interesses e habilidades destes alunos, potencializando-os assim como em outras áreas também.

Em suma, é importante que o aluno com altas habilidades/superdotação seja identificado e atendido da melhor maneira possível. Mas, acima de tudo, que se tenha como objetivo principal oportunizar um bom desenvolvimento de suas potencialidades.

## METODOLOGIA

O estudo se insere em uma abordagem qualitativa. Para Lúdk e André (1986), o estudo qualitativo se desenvolve numa situação natural, é rica em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada. O método de abordagem desta pesquisa fundamenta-se epistemologicamente na Dialética e na Pedagogia Histórico-Crítica, pois tem como foco o processo, entendendo que a sociedade constrói o homem e ao mesmo tempo é por ele construída. Parte do princípio que educar é desenvolver e possibilitar o projeto humano encarando o homem como ser histórico embora determinado por contextos econômicos, políticos e culturais.

Na perspectiva de identificar a legislação, políticas e diretrizes para os atendimentos educacionais aos alunos com altas habilidades/superdotação na Secretaria Municipal de Educação de Manaus, utilizamos como procedimentos para coleta de dados a análise documental, a pesquisa bibliográfica e o estudo de campo.

No processo de análise de dados, foi feita a interpretação para, em seguida, constatarlos com o referencial teórico. Sendo assim, utilizou-se a análise de conteúdos, técnica que retira do texto sentidos e significados evidentes ou aceitos através de técnicas sistematicamente apropriadas.

Para termos acesso ao processo de identificação que a SEMED desempenha com os alunos com altas habilidades/superdotação, realizamos um questionário com a pessoa técnica responsável do Programa de Altas Habilidades/Superdotação da Gerência de Educação Especial.

## RESULTADOS

Os alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) são considerados público-alvo da Educação Especial, ou seja, com direito a ter um atendimento educacional especializado por se tratar de pessoas que podem necessitar de programas diferenciados de ensino e aprendizagem. As escolas pautadas na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) devem garantir a possibilidade de aprendizagem de cada aluno, a partir de suas capacidades, aptidões sem que, qualquer das suas características seja impeditiva para sua frequência neste ambiente. Elas devem, então, dar condições para que ocorra a aprendizagem de todos os alunos, independente de suas características.

A literatura da área tem enfatizado a necessidade de atendimento aos alunos com AH/SD para que o potencial que cada um deles apresenta possa ser desenvolvido (ALENCAR, 2001; FLEITH, 1999; VIRGOLIM, 2007; CUPERTINO, 2008; SABATELLA, 2008) para que, por meio de seus talentos possam contribuir para a nossa sociedade, nas diversas áreas de atuação, podendo ser científica, artística, política, esportiva, entre outras.

A cidade de Manaus, com 2.255.903 pessoas (IBGE, 2021), possui a Secretaria Municipal de Educação – SEMED desde anos 1970. Introduzido na secretaria, a Gerência de Educação Especial desenvolve trabalhos referentes à Modalidade de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, quanto ao atendimento e orientação a gestores, pedagogos, professores, alunos e pais da rede municipal de ensino.

Seguindo o que preconiza a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), tem como objetivo uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para complementar e suplementar a formação do aluno, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam deficiências, em todas as etapas e modalidades da educação básica, não substituindo a escolarização dos alunos com deficiência, com transtorno do espectro do autismo e com altas habilidades/superdotação, deixando de ser um sistema paralelo de ensino, com níveis e etapas próprias.

Dentro desta Gerência temos o Complexo Municipal de Educação Especial André Vidal de Araújo – CMEE, que realiza 17 ações e programas voltados aos profissionais e alunos público-alvo da Educação Especial.

Entre as atividades do CMEE, conhecemos o Programa de Atendimento Educacional Especializado Sala de Recursos – Altas Habilidades/Superdotação. Que tem como objetivo proporcionar aos alunos com altas habilidades/superdotação, apoio pedagógico no processo ensino e aprendizagem, respeitando as necessidades e características diferenciadas, bem como o desenvolvimento de suas potencialidades, através do enriquecimento, e quando necessário, aceleração.

Para atingir ao objetivo proposto na pesquisa, contatamos com a coordenadora do Programa de altas habilidades/superdotação. Após o retorno foi realizada uma entrevista com a finalidade conhecer o processo de identificação que SEMED utiliza em relação aos alunos com altas habilidades/superdotação.

Nesse contexto, descreveremos o que foi indagado a SEMED, e quais respostas obtivemos.

Sobre o processo de identificação foi feita a seguinte pergunta: Os recentes avanços nas teorias da inteligência sob uma visão multidimensional têm trazido razões suficientes para derrubar a identificação do aluno com altas habilidades/superdotação como aquele que obtém escores superiores a 120 ou 130 nos testes tradicionais de Q.I. Qual a concepção teórica de inteligência que é adotada pela SEMED?

Obtivemos como resposta: “Trabalhamos com a teoria do Renzulli e consideramos o Gardner, porque a teoria que a nossa legislação LDB, a Política Nacional de Educação Inclusiva, ela vem baseada justamente nisso: na teoria dos três anéis e também, considerando a inteligência multifacetada de Gardner”.

A coordenadora do Programa de Altas Habilidades/Superdotação da SEMED apresentou a definição de inteligência de Gardner, na sua Teoria de Inteligências Múltiplas (1983), e enfatizou que para o processo de identificação é usado a Teoria dos Três Anéis de Renzulli (1997). A Teoria dos Três Anéis não busca rotular a pessoa, mas o comportamento que esta pessoa apresenta nesse momento, com o objetivo de lhe oferecer alternativas educacionais adequadas. É, portanto, uma conceituação que não se insere no modelo clínico de AH/SD, que “diagnostica” que uma pessoa “é ou não superdotado”, mas busca necessidades específicas. Descarta a ideia de uma inteligência inata e estática, ao considerá-la um potencial que pode ser desenvolvido quando se oferecem oportunidades adequadas para isso. Propõe métodos de identificação qualitativos de várias fontes (o próprio aluno, professor, os pais, os pares, etc), evitando a subjetividade que pode afetar este processo quando uma única pessoa aplica um instrumento quantitativo.

No que se refere aos instrumentos de identificação, perguntamos: “A identificação é de extrema importância para que os alunos com Altas Habilidades/Superdotação tenham suas

lacunas preenchidas no âmbito escolar e social, assim se tornando fundamental o olhar sensível para com esses sujeitos, para identificar quais suas principais necessidades e assim suprir essas carências. Sendo assim, quais os instrumentos e protocolos que a Gerência de Educação Especial da SEMED utiliza para identificação desses alunos?”.

Foi respondido que “O foco não é na lacuna, não é no que precisamos suprir, porque quando a gente trás essa terminologia estamos voltados aos alunos com deficiência, que ele tem de menos eu vou lá e preencher, para que ele chegue no nível mediano. Quanto ao aluno com AH/SD o que eu preciso?! Suplementar. O que ele já tem a mais, eu vou lá e estimular para que ele fique melhor ainda. (...) Quanto aos instrumentos e protocolos enquanto secretaria nós utilizamos, nós nos norteamos com o material, que inclusive ele é aberto, o Manual de identificação de AH/SD da Suzana Graciela Pérez e da Soraya Napoleão. A partir desse material, nós fizemos uma compilação, tanto é que vem referenciada, pois não é um questionário produzido por nós e fica de fácil compreensão e dá uma autonomia para o professor”.

Segundo a literatura estudada, quando falamos em identificação buscamos definir um conjunto de características que promovam a identidade de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos.

Além de considerar esses fatores, a identificação deve, também, estar associada a um plano de atendimento, com o objetivo de proporcionar as melhores condições para o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos e o respeito às suas singularidades. Nesse sentido, como referem Alencar e Fleith (2001, p. 69), "os procedimentos usados na identificação do superdotado e talentoso devem estar intimamente relacionados à natureza dos serviços e programas disponíveis a estes alunos”.

Neste sentido, identificar refere-se à observação sistemática dos comportamentos como indicadores nas diferentes áreas das inteligências, concedendo a frequência, intensidade e consistência com que esses comportamentos se manifestam. Indicadores são todos aqueles comportamentos observáveis, a partir do qual é possível inferir o alcance de um objetivo ou domínio de uma capacidade (MEIRICO, 1998).

Os principais objetivos da identificação dos sujeitos com altas habilidades/superdotação são: (1) fomentar a própria ação educativa, estabelecendo a intervenção que possibilitem o atendimento adequado à singularidade desses alunos e (2) promover estudos e investigações na área, que sedimentam o atendimento a este grupo social (VIEIRA, 2005).

Segundo MEC, antes de abordamos os procedimentos para identificação dos alunos com altas habilidades/superdotação, destacam-se dois aspectos importantes: em primeiro lugar, a

identificação deve estar baseada em uma concepção de inteligência e, em segundo lugar, ela deve ser subsidiada para uma teoria ou modelo compreensivo de altas habilidades/superdotação.

Após a análise da entrevista, percebemos que a SEMED não segue subsídios teórico-metodológicos orientados pelo Ministério de Educação – MEC, referentes à identificação dos alunos com altas habilidades/superlotação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este trabalho percebe-se a importância da identificação de alunos com altas habilidades/superdotação, pois alunos com essas características precisam de ajudas para desenvolver suas potencialidades.

Um problema que enfrentamos ao decorrer da pesquisa é a falta de literatura e pesquisas nesta área, o que dificulta ainda mais a identificação, a, pelo menos em nível regional e nacional, o que faz que a própria literatura crie confusões conceituais.

Percebemos também que o Sistema Municipal de Educação de Manaus necessita de aprofundamento teórico, legal, da política educacional de altas habilidades/superdotação, NAAH/S Documento Orientador (2006), Decreto 7.611 (2011), Lei Brasileira de Inclusão (2015).

A partir disto, semeando conhecimentos e divulgando práticas favoráveis para o trabalho com estes estudantes será possível qualificar a educação, o que passa pelos cumprimentos dos direitos dos alunos com altas habilidades/superdotação, garantida na legislação.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, E. S. **Criatividade e educação de superdotados**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- ALENCAR, E. M. L. S.; FPU, FLEITH, D. S. **Superdotados, Educação e Ajustamento**. São Paulo: EPU, 2001.
- BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008.
- \_\_\_\_\_. IBGE. **Censo Demográfico, 2021**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/am/manaus.html>>. Acesso em: 03 nov. 2022.
- CUPERTINO, C. M. B. (Org.). **Um olhar para as altas habilidades: Construindo caminhos**. São Paulo) Secretaria da Educação, CENP/CAPE. São Paulo: FDE, 2008.
- FLEITH, D. S. Psicologia e Educação do superdotado: Definição, sistema de identificação e modelo de estimulação. **Cadernos de Psicologia da SBP**, v. 5, n. 1, p. 37-50, 1999.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MEIRICO, Phillippe. **Aprender... Sim, mas como?** 7 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.



SABATELLA, M. L. P. **Talento e superdotação:** Problema ou solução? Curitiba: Ibpx, 2008.

VIEIRA, N. J. W. **Viagem a "mojave-óki!":** a trajetória na identificação das altas habilidades/superdotação em crianças de quatro a seis anos. 2005. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

VIRGOLIM, A. M. R. (Org.). **Altas habilidade/superdotação:** encorajando potenciais, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

## PROPOSTA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL AOS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NAS REDES MUNICIPAIS DE ENSINO

Juliana Andreatta Faber<sup>1</sup>

Tatiane Lourdes de Paiva Oliveira<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Mestranda em educação. Técnica em Atendimento Educacional Especializado para AH/SD. Efetiva na Prefeitura Municipal de Balneário Camboriú. [julianaafaber@gmail.com](mailto:julianaafaber@gmail.com)

<sup>2</sup>Pedagoga. Proprietária do Espaço Psicopedagógico Amar e Acolher. [tatimusicforyou@gmail.com](mailto:tatimusicforyou@gmail.com)

### RESUMO

Esta proposta está vinculada à vivência da autora como mãe nas lutas pelo atendimento educacional especializado às altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), bem como, sua experiência como professora assessora no Polo de Atendimento em AH/SD, instalado no município de Balneário Camboriú-SC, onde reside e atua profissionalmente. Este artigo tem como objetivo instigar a criação de centros de atendimento municipais que proporcionem a identificação e o atendimento, intra e extracurricular, aos alunos com AH/SD, bem como a orientação e assessoramento aos familiares e profissionais da rede. Encontra-se relacionado a uma pesquisa qualitativa de cunho mais extenso, que está sendo realizada pela a autora na busca de compreender como ocorre a inclusão dos alunos com altas habilidades/superdotação, na Rede Municipal de Ensino de Balneário Camboriú, desdobrando-se em objetivos específicos que visam: caracterizar o atendimento ofertado a estes alunos no ensino regular e no atendimento especializado, percebendo a compreensão da equipe gestora responsável e dos docentes das escolas participantes sobre o tema, analisando como o Enriquecimento Curricular e o Plano Educacional Individual (PEI), previsto por lei, são implementados no município de forma a suprir as necessidades dos alunos com AH/SD. O pressuposto epistemológico deste estudo está baseado na teoria histórico-cultural fundada por Vygotsky (1989, 2009) e nos referenciais de outros autores como Gardner (1995, 2000), Renzulli (1986, 2004), Renzulli e Reis (2014), Pérez (2008), Pérez e Freitas (2014) e Virgolim (2014) entre outros autores que contribuem com as pesquisas voltadas aos alunos com altas habilidades/superdotação no âmbito educacional. A temática foi pensada a partir da nossa percepção de que, mesmo os alunos com AH/SD pertencerem ao público alvo da educação especial, o atendimento educacional nas redes municipais possui foco apenas no atendimento às pessoas com deficiências e transtornos do desenvolvimento, contribuindo assim para que os alunos com AH/SD permaneçam na invisibilidade e desassistidos.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação. Atendimento Educacional. Políticas Públicas. Rede Municipal de Ensino. Intervenção Pedagógica.

### ABSTRACT

This proposal is linked to the author's experience as a mother in the struggles for specialized educational care for AH/SD (High Skills/Overcrowding), as well as her experience as an assistant teacher at the Service Center in AH/SD, installed in the municipality of Balneário Camboriú -SC, where he lives and works professionally. This article aims to instigate the creation of municipal service centers that provide identification and assistance, intra and extracurricular, to students with AH/DS, as well as guidance and advice to family members and network professionals. It is related to a more extensive qualitative research, which is being

carried out by the author in an attempt to understand how the inclusion of students with high abilities/giftedness occurs in the Municipal Education Network of Balneário Camboriú, unfolding in objectives specific that aim to: characterize the service offered to these students in regular education and in specialized care, realizing the understanding of the responsible management team and the teachers of the participating schools on the subject, analyzing how the Curricular Enrichment and the Individual Educational Plan (PEI), provided for by law, are implemented in the municipality in order to meet the needs of students with AH/SD. The epistemological assumption of this study is based on the cultural-historical theory founded by Vygotsky (1989, 2009) and on references from other authors such as Gardner (1995, 2000), Renzulli (1986, 2004), Renzulli and Reis (2014), Pérez (2008), Pérez and Freitas (2014) and Virgolim (2014) among other authors who contribute to research aimed at students with high abilities/giftedness in the educational field. The theme was thought from our perception that, even students with AH/DS belong to the target audience of special education, educational service in municipal networks focuses only on serving people with disabilities and developmental disorders, thus contributing to that students with AH/DS remain invisibility and unattended.

Keywords: High Abilities/Giftedness. Educational Services. Public policy. Municipal Education Network. Pedagogical Intervention.

## INTRODUÇÃO

Buscando superar toda uma história de segregação, discriminação e preconceito, a inclusão educacional deve proporcionar a todos os alunos o pleno desenvolvimento, para que esses possam exercer seus direitos de cidadania por meio de uma educação de qualidade. Na Perspectiva da inclusão, a educação especial passa a fazer parte da proposta pedagógica do ensino regular promovendo atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, considerando suas necessidades específicas e assegurado o atendimento educacional especializado diferenciado (BRASIL, 2008). A mesma política define os estudantes com altas habilidades/superdotação aqueles que: “Demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.” (BRASIL, 2008). Esta definição espelha a conceituação de superdotação dadas por Joseph Renzulli e Sally Reis na Teoria dos Três Anéis (RENZULLI; REIS, 2014). Segundo Virgolim, 2014:

As pessoas com altas habilidades formam um grupo heterogêneo, com características diferentes e habilidades diversificadas; diferem uns dos outros também por seus interesses, estilos de aprendizagem, níveis de motivação e de autoconceito, características de personalidade e principalmente por suas necessidades educacionais. Entendemos que é tarefa dos educadores, sejam eles professores ou pais, compreender a superdotação em seus aspectos mais básicos e assim se tornarem agentes na promoção do desenvolvimento dos

potenciais, de forma a poder atender as necessidades especiais desta população. (VIRGOLIM, 2014)

Apesar da compreensão da responsabilidade dos educadores, em ser agentes no desenvolvimento de seus alunos, ou filhos, o desconhecimento prejudica estas ações. Apesar deste assunto não ser recente, todo o processo de identificação e o atendimento educacional a esses alunos ainda é visto com muita complexidade pelos educadores em geral, carregados de barreiras e mitos que contribuem para a exclusão desse público. Ao longo da história esses alunos foram confundidos com alunos prodígios, alunos precoces ou até mesmo vistos como gênios; foram considerados seres incomuns e autossuficientes.

A frequente associação equivocada das AH/SD ao desempenho escolar extraordinário, à criatividade, à precocidade, ou à genialidade, de forma isolada, provoca muita confusão na identificação e banaliza o conceito teórico que deve ser definido, esclarecido e explicitado nos documentos educacionais (FREITAS; PÉREZ, 2014).

Estes mitos e preconceitos, perpassam gerações e dificultam o olhar para as necessidades destes alunos e para um atendimento de qualidade. Na realidade das escolas é possível constatar um distanciamento entre a prática pedagógica e o que a legislação garante a estes alunos, a falta de conhecimento e amparo aos educadores dificultam esta prática. A invisibilidade dos alunos com AH/SD ainda é um fato atual que precisa, com urgência, ser revertido para que haja mais discussão sobre a temática. A falta do reconhecimento deste aluno e sua essencial necessidade de um atendimento educacional especializado, nos faz presenciar uma educação apenas preocupada em sanar as dificuldades de quem está abaixo da média e homogeneizar os demais, desestimulando assim, quem está acima deste padrão.

Muitos são os desafios encontrados no campo educacional para atender estes alunos de forma adequada, mesmo os alunos sendo identificados e avaliados em suas áreas do conhecimento, a família precisa lutar constantemente pelo atendimento educacional e demais direitos garantidos em lei. Mesmo, mediante a inúmeras lutas, estas crianças, terminam por não receber um atendimento adequado, pois, além da falta de conhecimento da maioria dos profissionais, também ocorre a dificuldade de implantar, o que se apresenta legalmente na realidade do sistema educacional hoje vigente.

O pouco conhecimento e mesmo o desconhecimento da legislação educacional pelos professores, gestores e pelas próprias famílias dos estudantes com AH/SD é uma constatação muito frequente, especialmente dos dispositivos que determinam os seus direitos. A obrigatoriedade do AEE para estes estudantes não raramente é uma surpresa para as administrações escolares. O mesmo ocorre com as reais dificuldades e necessidades dos estudantes com AH/SD (FREITAS; PÉREZ, 2014).

Buscando superar estes desafios, a autora, em conjunto com alguns pais e profissionais envolvidos na área educacional, lutaram pela implementação de um centro de atendimento as AH/SD no município. Através destas lutas, no final do ano de 2019, baseado nas normas legais de Santa Catarina, foi inaugurado, com sede própria, o Polo de Atendimento Educacional em Altas Habilidades/Superdotação no município de Balneário Camboriú-SC, vinculado a Secretaria de Educação, coordenado pelo Departamento de Educação Especial.

Com relação ao atendimento a este público, considero Balneário Camboriú bem à frente dos demais municípios vizinhos, pois a proposta do município prevê tanto o enriquecimento curricular em sala de aula, como a suplementação das áreas em destaque no contraturno escolar, além da busca intencional de crianças com estes indicativos e orientação sobre o tema aos profissionais da rede. Também se destaca por ser um dos poucos municípios de Santa Catarina a ter um Polo de atendimento em AH/SD municipal e por ser um dos únicos municípios que possui um Plano Educacional Individualizado (PEI) adaptado para as AH/SD, nomeado como PDI/PEI-AH/SD, o mesmo foi adaptado pela equipe do polo em 2021, sendo este um instrumento de planejamento em conjunto, entre professores de área, professor do AEE e equipe gestora, que acompanha e norteia o processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno. É importante ressaltar que o Polo ainda está se estruturando, foi inaugurado no final do ano de 2019, não conseguindo realizar o trabalho desejado devido à pandemia que ocorreu logo em seguida; porém no ano de 2021, mesmo em período pandêmico, deu início a diversos trabalhos, muitas lutas foram vencidas, outras permanecem até que todo o atendimento previsto em lei se efetive.

## **OBJETIVO GERAL**

Instigar a criação de centros de atendimento municipais que proporcionem a identificação e o atendimento, intra e extracurricular, aos alunos com altas habilidades/superdotação, bem como a orientação e assessoramento aos familiares e profissionais da rede.

## **METODOLOGIA**

Além do atendimento aos alunos da educação básica a equipe do polo de atendimento as AH/SD assessora os professores destes alunos, quanto a formas de enriquecimento escolar e adequações curriculares e orienta os demais profissionais da rede, em especial os professores de AEE que são os multiplicadores deste projeto nas unidades escolares, auxiliando os professores em sala e realizando novas buscas de crianças a serem encaminhadas para o atendimento no polo.

Os educandos encaminhados passam pela fase exploratória com as professoras do atendimento educacional especializado que seguem a teoria de Joseph Renzulli, que com base em suas inúmeras pesquisas e estudos de casos sobre a natureza das habilidades humanas e

peessoas com realizações incomuns, propôs uma nova concepção que inclui 3 componentes: capacidade acima capacidade acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa. Destacando que esses traços não podem aparecer isoladamente, sendo necessário interação das características entre eles. Para Renzulli “crianças superdotadas são aquelas que possuem ou são capazes de desenvolver este conjunto de traços e aplicá-los a qualquer área potencialmente valorizada do desenvolvimento humano” (RENZULLI, 2004, p.85). É importante ressaltar que em 2006, o Ministério da Educação, inclui a conceituação de Renzulli, em suas políticas públicas que norteiam a implementação de Núcleo de Atendimento de Altas Habilidades/Superlotação.

Os alunos identificados participam de oficinas o que são oferecidas pelo polo no contraturno escolar, organizadas pelos professores de área, sendo estes, profissionais da rede municipal de ensino. As oficinas são realizadas em salas adaptadas para atender às necessidades de cada área. O polo oferece oficinas de artes, música, robótica, raciocínio lógico e produção audiovisual. Ambas adotam a perspectiva histórico-cultural, postulada por Vygotsky e validada pela nova Proposta Curricular de Balneário Camboriú.

Vygotsky possibilita novos olhares tanto no método de pesquisa qualitativo como também nas diversas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento, tanto das crianças com dificuldades como das que possuem um elevado potencial. O autor esclarece aspectos importantes para o entendimento do desenvolvimento humano, defende e enfatiza a construção histórica e cultural dos processos psicológicos superiores como percepção, memória, atenção e pensamento, os quais se desenvolvem nas relações estabelecidas com o meio, com o outro e mediadas por elementos internos e externos. Segundo o autor os educadores precisam ter conhecimento sobre o que a criança já sabe, mais, principalmente, até onde ela é capaz de chegar (VYGOTSKY, 1998).

Segundo a teoria histórico-cultural, as primeiras abordagens sobre gênios e talentos, surge nas análises de Vygotsky quando explica sobre o fenômeno da criação, como sendo uma característica presente no ser humano e que se manifesta não apenas para alguns eleitos, gênios, talentos que criaram grandes obras artísticas ou fizeram notáveis descobertas científicas. O autor explica que “a criação, na verdade, não existe apenas quando se criam grandes obras históricas, mas por toda parte em que o homem imagina, combina, modifica e cria algo novo, mesmo que esse novo se pareça a um grãozinho, se comparado às criações dos gênios” (VYGOTSKY, 2009, p.15).

Dessa forma, esta proposta se direciona pelo pressuposto teórico histórico-cultural, no qual o professor como mediador da aprendizagem, deve conhecer o potencial dos seus alunos, utilizando estratégias e métodos de ensino que viabilizem o efetivo desenvolvimento das

capacidades cognitivas. Vinculada a teoria dos três anéis apresentada por Renzulli e Reis na década de 70 e a da teoria das Inteligências Múltiplas apresentadas por Gardner em 1983.

O modelo de enriquecimento proposto por Renzulli propõe alternativas pedagógicas que conheçam os alunos em sua totalidade e realça o desenvolvimento de suas habilidades, através de estratégias que enfatizam valores e percepções éticas, proporcionando aos alunos a resolução de problemas e desafios encontrados no mundo real. Segundo Renzulli (2004) os programas de enriquecimento oportunizam ambientes estimuladores com atividades desafiadoras, enfatizando a autonomia, permitindo a formação de autoconceito positivo, propiciando a produção de projetos pessoais, desenvolvimento de habilidades, permitindo experiências pedagógicas enriquecedoras em interação social.

Gardner (1995, 2000) afirma que, embora todos os seres humanos nasçam com potencial para desenvolver todas as inteligências, que permitem resolver problemas ou modelar produtos como consequência de um ambiente ou cultura estimuladora, certos indivíduos são considerados ‘promissores’. Eles são extremamente bem-dotados com as capacidades e habilidades essenciais daquela inteligência (1995, p. 31). Em suas observações destaca que algumas pessoas, desde muito cedo apresentam o potencial para desenvolver habilidades ou capacidades relacionadas as inteligências descritas por ele, em continuidade, complementa que “Cada um de nós possuímos potenciais dentro do espectro de inteligência. Os limites de realização desses potenciais dependem da motivação, da qualidade de ensino, dos recursos disponíveis e assim por diante” (1995, p. 31). Assim, pode-se relacionar esta afirmação com o conceito dos Três Anéis da Superdotação (REZULLI; REIS, 1997, RENZULLI, 2004), uma vez que as características do contexto em que a pessoa vive exercem influência nos traços que definem o comportamento de superdotação. Nessa perspectiva, a escola, ainda de acordo com o autor (1995, p. 16), deveria ter como propósito “desenvolver as inteligências e ajudar as pessoas a atingirem objetivos de ocupação e passatempo adequados ao seu espectro particular de inteligências”.

As afinidades entre as duas teorias – a Teoria das Inteligências Múltiplas e a Teoria dos Três Anéis – e a sua complementaridade também são critérios importantes para a sua adoção como esquema conceitual básico. Ambos os autores – Gardner e Renzulli, respectivamente – desafiam a tradição positivista da ciência, que prevalecia na época em que as duas teorias foram formuladas, e propõem abordagens que primam por uma percepção qualitativa de inteligência e de AH/SD na qual a mensuração não é mais o objetivo principal do conhecimento destes campos. (PÉREZ, 2008)

Ambos os autores veem a inteligência como um potencial de origem parcialmente genética, mas extremamente dependente de fatores ambientais, sociais e afetivos. Portanto um potencial que pode e deve ser desenvolvido. (GARDNER, 2000; RENZULLI, 2004). Essas

teorias compartilham do pressuposto filosófica onde o ser humano é compreendido como um ser integral, inacabado, construído pela sua genética em conjunto com o ambiental em que está inserido.

Tanto Gardner quanto Renzulli valorizam todas as áreas do conhecimento, não determinam prevalências em nenhuma área, em termos de maior ou menor importância, o que sustenta a inexistência de perfis únicos de AH/SD. Suas concepções de superdotação são de cunho educacional e político, ambos, propõem métodos de identificação qualitativos e sugerem estratégias pedagógicas que podem vir a ser elementos fundamentais para uma educação realmente inclusiva.

## RESULTADOS

Com a implementação do Polo, novas lutas surgiram, como mencionado anteriormente, o enfrentamento de um período pandêmico, onde, somente em 2021 houve a estruturação da equipe e a continuidade dos meus objetivos propostos, apesar do pouco tempo, muitas conquistas foram realizadas, outras lutas permanecem. Nosso propósito, como preconiza Renzulli, é “fornecer aos jovens oportunidades máximas de autorrealização por meio do desenvolvimento e expressão de uma ou mais áreas de desempenho onde o potencial superior esteja presente e que este potencial seja “aproveitado” para o bem comum de toda a sociedade”. (RENZULLI, 1986, p. 5).

Temos consciência de que há muito o que se fazer para retirar este público da invisibilidade, a caminhada é longa e a luta árdua. Apesar da percepção prática de que as leis precisam sair do papel e do quanto ainda precisamos crescer, não se pode desconsiderar o quanto evoluímos até o momento, seguimos contentes com as vitórias alcançadas; além de um espaço preparado para o atendimento destes estudantes, também conquistamos novos olhares através da multiplicação e socialização do conhecimento sobre a temática na comunidade escolar. Hoje já presenciamos a dedicação e empenho de diversos profissionais que buscam enriquecer suas aulas para suprir as necessidades destes alunos também em sala de aula.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As legislações servem para nos nortear, cabe a todos os agentes atuantes no sistema educacional conhecê-las e colocá-las em prática. Com a criação de polos municipais, além da aplicabilidade das políticas públicas, é possível contribuir para a retirada destes alunos da invisibilidade e principalmente proporcionar um atendimento educacional de qualidade. É evidente que a caminhada é árdua e que muitas batalhas são necessárias. Se torna essencial ampliar e compartilhar conhecimentos para que novos profissionais se apropriem desta luta e novos olhares sejam construídos, tendo em vista que uma das maiores riquezas da inclusão é o



processo de aprendizagem recíproco pelas interações que ocorrem na dinâmica do meio e dos que atuam nele.

## REFERÊNCIAS

- BALNEÁRIO CAMBORIÚ. Lei Nº 3.862, de 18 de dezembro de 2015. **Institui o Plano Municipal de Educação – PME e dá outras providências**. Balneário Camboriú, SC, 18 dez. 2015.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação**: documento orientador. MEC/SEESP, Brasília: DF, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008
- BRASIL. Ministério da Educação. RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, DF, 2009.
- GARDNER, Howard. *Inteligências Múltiplas: A Teoria na Prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. 356 p.
- GARDNER, Howard. *Inteligência: um conceito reformulado*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000
- PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera; FREITAS, Soraia Napoleão. Políticas Públicas para as Altas Habilidades/Superdotação: incluir ainda é preciso. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 627-640, set./dez. 2014.
- PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera et al. **Ser ou não ser, eis a questão**: o processo de construção da identidade na pessoa com altas habilidades/superdotação adulta. 2008.
- RENZULLI, Joseph. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. In: **Revista Educação**, Porto Alegre, ano 27, n. 1, v. 52, jan./abr. 2004.
- RENZULLI, Joseph. **The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity**. In: RENZULLI, J.S. *The triad reader*. Connecticut: Creative Learning Press, 1986.
- RENZULLI, Joseph S.; REIS, Sally M. *The Schoolwide Enrichment Model: A how-to guide for talent development*. Waco, TX: Prufrock Press, 2014.
- SANTA CATARINA. Resolução nº. 100, de 13 de dezembro de 2016. **Estabelece normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina**. CEE/SC, 13 dez. 2016.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **La genialidade y otros textos inéditos**. Buenos Aires: Almagesto, 1998.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Imaginação e criação na infância**. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VIRGOLIM, Ângela Magda Rodrigues. **A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação**. Revista Educação Especial, v. 27, n. 50, set./dez. 2014.

## ETAPAS DE ATENDIMENTO DO NAAH/S PIAUÍ

Helciyane do Firmamento Silva Soares<sup>1</sup>

Vera Lucia Dantas Padilha Cavalcante<sup>2</sup>

Idimá Teles de Almeida<sup>3</sup>

Sandra Maria Nogueira Cruz<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Especialista em Educação Especial e Inclusiva pelo IFPI. (NAAH/S PI) [helciyanesoares@gmail.com](mailto:helciyanesoares@gmail.com)

<sup>2</sup>Especialista em AEE pela UEM. (NAAH/S PI) [dantasvera52@gmail.com](mailto:dantasvera52@gmail.com)

<sup>3</sup>Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela FACINTER. (NAAH/S PI)

[almeidaidima071@gmail.com](mailto:almeidaidima071@gmail.com)

<sup>4</sup>Especialista em Cultura Visual e Metodologias para o ensino da Arte pela UFPI. (NAAH/S PI)

[sandrahelenaester@gmail.com](mailto:sandrahelenaester@gmail.com)

### RESUMO

O Núcleo de Atividade de Altas Habilidades ou Superdotação – NAAH/S PI, é uma instituição de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com características de altas habilidades ou superdotação, localizado na zona urbana de Teresina, capital do Piauí. O objetivo deste trabalho é expor as etapas de atendimentos do núcleo: indicação, identificação e observação assistida, atendimento e desligamento ou afastamento temporário, bem como os instrumentais utilizados. Realizou-se no período de 02 a 22 de agosto de 2022, pesquisas bibliográficas em textos que abordam o tema e pesquisas documentais utilizando o Projeto Político Pedagógico e os instrumentais de atendimento e avaliação adotados e/ou elaborados pelo núcleo. Concluiu-se que o AEE oferecido pelo NAAH/S PI é adequado, pois todas as etapas ora descritas contemplam o processo de aprendizagem e evolução dos alunos de acordo com áreas do seu interesse demonstradas ao longo do processo de atendimento e que os instrumentais adotados e/ou produzidos seguem diretrizes recomendadas pelos pesquisadores do assunto. Espera-se que o relato de experiência ora apresentado, sirva de referência ou pauta de discussão para outros núcleos, insituições ou profissionais que trabalham diretamente no atendimento de alunos com altas habilidades ou superdotação.

Palavras-chave: NAAH/S. Etapas de atendimento. Instrumentais. Piauí.

### ABSTRACT

The High Skills or Gifted Activity Center - NAAH/S PI, is a Specialized Educational Service (AEE) institution for students with high skills or gifted characteristics, located in the urban area of Teresina, capital of Piauí. The objective of this work is to expose the stages of care at the center: indication, identification and assisted observation, care and shutdown or temporary removal, as well as the instruments used. From August 02 to 22, 2022, bibliographic research was carried out in texts that address the topic and documentary research using the Pedagogical Political Project and the service and evaluation instruments adopted and/or prepared by the nucleus. It was concluded that the AEE offered by the NAAH/S PI is adequate since all the steps described here include the students' learning and evolution process, according to areas of interest demonstrated throughout the service process and that the instruments adopted and/or produced follow guidelines recommended by researchers on the subject. It is hoped that the experience report presented here will serve as a reference or discussion agenda for other centers, institutions or professionals who work directly in the care of students with high abilities or giftedness.

Keywords: NAAH/S. Service steps. Instrumental. Piauí.

## INTRODUÇÃO

O Núcleo de Atividade de Altas Habilidades ou Superdotação do Piauí – NAAH/S PI, é uma instituição de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com características de altas habilidades ou superdotação (AH/SD), localizado na zona urbana da cidade de Teresina, capital do Piauí. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) de 2022, o NAAH/S do Piauí foi instalado na sede definitiva em 10 de agosto de 2008, prestando atendimento a alunos das escolas regulares públicas e privadas do estado do Piauí. Atualmente atende a 47 alunos, no contraturno da escola regular, oferecendo atividades nos turnos manhã e tarde, nas áreas de matemática, física/robótica, precoces, arte, educação física, inglês e língua portuguesa. O Processo de atendimento do NAAHS – PI tem como referencial a abordagem teórica de Joseph Renzulli (1986-2005, apud VIRGOLIM, 2018): A Concepção de Superdotação dos Três Anéis, Modelo Triádico de Enriquecimento; Operação Houndstooth e Funções Executivas, além da Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner (1997, apud FLEITH, 2007a, b; VIRGOLIM, 2007.) Também segue o Documento Orientador de Implantação dos NAAH/S (2006) e as Diretrizes Operacionais para as Salas de Recursos Multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (2017), implantado pela Gerência de Educação Especial, da Secretaria Estadual de Educação do Piauí.

O presente artigo objetiva demonstrar as etapas de atendimento do NAAH/S PI que inicia com a indicação e posteriormente segue para identificação e observação assistida, atendimento e quando necessário o desligamento ou afastamento temporário. O interesse pelo tema surge da necessidade de sistematizar e entender como são realizadas as etapas de atendimento de um núcleo que fora idealizado para ser referência no atendimento a alunos com características de altas habilidades ou superdotação.

Para isso realizou-se, no período de 02 a 22 de agosto de 2022, pesquisas bibliográficas em textos que abordam o tema, como: Coleção do Ministério da Educação (MEC) sobre AH/SD, Documento Orientador de Implantação dos NAAH/S e Diretrizes Operacionais para Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), além de pesquisas documentais no próprio núcleo, utilizando o Projeto Político Pedagógico e os instrumentais de atendimento e avaliação adotados e/ou que são elaborados na medida em que gestão e professores julgam que falta item a ser observado e avaliado ou que esteja inoportuno para o atendimento.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O NAAH/S Piauí age nas três unidades orientadas pelo documento orientador de implantação dos núcleos em 2006 pelo Ministério da Educação: Unidade de Atendimento ao Aluno, Unidade de Atendimento ao Professor e Unidade de Apoio à família. Também busca

estabelecer parcerias com universidades, instituições, ONGs, pessoas com habilidades que queiram auxiliar nossos alunos em algo, etc.

Na unidade de atendimento ao aluno é oferecido atendimento com enriquecimento para o aluno em áreas ou temas de interesse que os alunos demonstram, sendo planejadas atividades que proporcionam estimulação, desenvolvimento e valorização das habilidades e potencialidades dos mesmos. O programa de atendimento segue as etapas de indicação, identificação e observação assistida, atendimento e desligamento ou afastamento temporário.

### **Etapa de Indicação**

A primeira etapa de atendimento do aluno no NAAH/S inicia com a indicação do mesmo e pode ser feita por pais, auto-indicação, professores, equipe multiprofissional da escola regular, outros profissionais (psicólogo, psicopedagogo, neuropediatra e neuropsicólogo) ou qualquer outra pessoa que reconheça as características de Altas Habilidades ou Superdotação no aluno (PPP, p. 17). Em todos os casos de indicação, é recomendável que sejam apresentadas produções do aluno de acordo com a habilidade, tais como: redações, pinturas, esculturas, dobraduras, livros, vídeos, desenhos, fotos, participação com destaque em eventos, etc.

### **Etapa de Identificação e Observação Assistida**

Após a etapa de indicação, inicia-se o processo de Identificação e Observação Assistida, com o propósito de identificar as características de altas habilidades ou superdotação de acordo com a teoria de Joseph Renzulli (1986) mencionadas acima e a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner (1999). Esta dura de 04 a 16 atendimentos realizados ou o tempo que se fizer necessário. Desde as primeiras atividades, inicia-se o Portfólio do Talento Total com dados do aluno e suas produções e é desenvolvida pelos professores da área de enriquecimento a qual o aluno fora indicado, coordenação pedagógica, professor itinerante, diretora e psicóloga da Unidade de Atendimento à Família, sendo que semanalmente estes reúnem-se para analisarem as atividades e o desenvolvimento dos alunos. Nesta etapa utiliza-se os recursos relacionados no esquema a seguir:

Quadro 1. Instrumentais para a etapa de Identificação e Observação Assistida

INSTRUMENTOS	RESPONSÁVEIS
PDI I (preenchimento contínuo)	Psicólogo, coordenador pedagógico e professor
Anamnese (entrevista com pais ou responsáveis)	Psicólogo
Questionários de identificação de Suzana Graciela Pérez Barrera Pérez e Soraia Napoleão Freitas	Psicólogo e professor da área
Ficha de identificação das Inteligências Múltiplas	Psicólogo e professores da área

Entrevista com o aluno	Psicólogo e professores da área
Entrevista com equipe gestora e professor da escola regular	Professor itinerante
Atividades de criatividade e autoconceito	Professor da área
Atividades específicas de sondagem relacionadas à área indicada	Professor da área
Jogos de raciocínio lógico e de estratégias	Professor da área
Inventário de interesses	Coordenador pedagógico e Professor da área
Parecer Psicopedagógico ou Observação Assistida	Professor da área, psicólogo, coordenador pedagógico e diretor

Fonte: elaborada pelos autores

Concomitante ao processo de identificação é construído o Plano de Desenvolvimento Individual - PDI I, que segundo as diretrizes para SRM (POKER *et al.*, 2013 citado por SOUSA *et al.*, 2017, p. 25):

Após a avaliação pedagógica o professor de AEE deve fazer o Plano de Desenvolvimento Individual – PDI, com indicação dos procedimentos de intervenção e encaminhamento, abrangendo três áreas específicas: cognitiva (percepção, atenção, memória, linguagens e funções executivas – o raciocínio, a lógica, as estratégias, as resoluções de problemas, etc); motora e social-pessoal (área emocional-afetiva e social)

Ao finalizar o PDI I, o estudante continuará no atendimento se houver apresentado as características avaliativas teóricas já mencionadas. Caso não apresente, a equipe do NAAH/S faz a devolutiva para os pais ou responsáveis, e se necessário com a pessoa que o/a indicou, explanando todos os dados obtidos no período de observação assistida.

### Etapa de Atendimento

Caso o aluno permaneça no programa de atendimento do NAAH/S as atividades de enriquecimento iniciam-se com a apresentação do programa de enriquecimento e definição de um item ou tema de interesse do mesmo, utilizando a metodologia proposta por Deborah E. Burns no livro “Caminhos para Habilidades Investigativas”, juntamente com atividades de enriquecimento de acordo com o interesse demonstrado pelo aluno. Posteriormente é iniciado o PDI II, constando as ações necessárias para atender às necessidades educacionais especiais do aluno, a organização e planejamento do AEE constando as **Atividades do tipo I** constituídas de de ações exploratórias; **Atividades do tipo II** que propõe diferentes métodos, técnicas e materiais para a execução de diferentes atividades e as **Atividades do tipo III** que oportunizam investigações, experimentos, ações, práticas de pesquisa e busca de soluções para os mais

diversos problemas levantados pelos alunos. Essas atividades são planejadas e registradas em instrumentais elaborados pelo NAAH/S Piauí, como serão descritos a seguir.

O Plano Pedagógico Especializado por Atividade, consta inicialmente com o tema que o aluno demonstrou interesse, objetivos, atividades de enriquecimento propostas, o produto ou serviços criativos que o aluno queira fazer e o cronograma previsto para a atividade.

O Diário de Registro Individual é feito ao final de cada atendimento realizado com o aluno, registrando-se as informações referentes à data, a atividade que foi realizada, o objetivo proposto, as estratégias metodológicas e os recursos que foram utilizados na aula. No campo observações, registra a frequência do aluno no dia da aula e outras informações como: participação, comportamento sócio emocional, motivação, etc.

A ficha de Acompanhamento Pedagógico do Atendimento é utilizada para registrar os aspectos referentes às características observáveis nos alunos com Altas Habilidades ou Superdotação, como: o modelo dos Três anéis de Renzulli, Inteligências Múltiplas de Howard Gardner e Avaliação funcional: funções cognitivas. Deve ser preenchida a cada bimestre, registrando os conceitos propostos: A- às vezes, F- frequentemente, NO- não observado, NAP- não apresentado e NA- não avaliado, em cada característica relacionada.

O professor também pode utilizar-se da Ficha de Acompanhamento Qualitativo, se achar necessário, para acompanhar a frequência, participação e cumprimento das atividades de enriquecimento propostas para cada aluno, visto que o atendimento e acompanhamento são individuais. Não é obrigatório o uso de todas as atividades listadas na ficha, pois vai de acordo com o planejamento do professor e desenvolvimento do aluno.

No final de cada semestre é feito o Relatório Semestral com as atividades desenvolvidas, características apresentadas pelos alunos, observações do professor, proposta de atendimento para o próximo semestre e considerações finais, podendo ser colocados fotos ou outros documentos em anexo. O Relatório Semestral é lido e discutido com toda a equipe do núcleo para então ser repassado à família.

### **Desligamento ou Afastamento Temporário**

O desligamento ou afastamento temporário do aluno atendido no NAAH/S acontece nas seguintes situações: quando não é manifestado comportamento de altas habilidades ou superdotação no período de observação assistida; por solicitação dos pais ou responsáveis; conclusão do ensino médio ou desinteresse do aluno. Em alguns casos, mesmo com a conclusão do Ensino Médio e desligamento, o aluno continua como voluntário e/ou monitor do núcleo.

A avaliação do aluno com altas habilidades ou superdotação leva em consideração o estilo de aprendizagem e expressão, habilidades apresentadas, visando assegurar devolutivas

respaldadas e tomada de decisões baseadas no atendimento que o aluno necessita. Cabe ao professor incentivar o aluno com apresentação de múltiplas formas de aprendizagem e desenvolvimento do produto final.

## **OBJETIVOS**

Expor as etapas de atendimentos do NAAH/S Piauí, bem como os instrumentais utilizados e suas aplicabilidades.

## **METODOLOGIA**

Esta pesquisa fora de caráter bibliográfico, buscando em materiais já elaborados (livros, artigos e outros documentos) literatura que contemple o tema, pois segundo Martins e Pinto (2001, p. 41, apud NOGUEIRA, 2009) a pesquisa bibliográfica busca “conhecer e analisar contribuições científicas sobre determinado tema”. Segundo os objetivos propostos, esta pesquisa foi exploratória e descritiva, visto que buscou-se descrever as etapas de atendimentos do NAAH/S PI, através de observação de fichas, questionários, Projeto Político Pedagógico e outros instrumentais de avaliação e acompanhamento pedagógico. A abordagem é qualitativa com método etnográfico, em razão da busca de compreensão da dinâmica do grupo, com o objetivo de esclarecer pontos da pesquisa (MAZUCATO, 2018).

Todas essas produções contribuíram de maneira satisfatória e essencial para a produção deste artigo, utilizando-se de conceitos e teorias a respeito do tema ora pesquisado, caracterizando o método conceitual-analítico. Também se empregou a pesquisa de campo a fim de permitir aos pesquisadores observar, analisar e interpretar os dados obtidos no próprio ambiente escolar, tido como uma comunidade de trabalho, visto que esse método é o que melhor proporciona uma visão da realidade a ser pesquisada. Segundo Gil:

O estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. (GIL, 2002, p.53)

## **RESULTADOS**

Conforme exposto, pode-se perceber que o AEE oferecido pelo NAAH/S PI a alunos com características de AH/SD é adequado, pois é organizado de acordo com as etapas ora descritas, contemplando o processo de identificação e atendimento dos alunos de acordo com os interesses e habilidades demonstrados ao longo do processo. Essas etapas também são fundamentadas em concepções teóricas vigentes e seguem os documentos orientadores dos NAAH/S e de Atendimento Educacional Especializado, originando instrumentais que auxiliam



nas mesmas.

O atendimento a alunos com altas habilidades ou superdotação depende de um processo bem organizado e minucioso, devendo toda a equipe pedagógica do núcleo conhecer os referenciais teóricos e documentos que embasam o tema das altas habilidades ou superdotação, bem como participar de formações intenas e externas promovendo um atendimento voltado às necessidades e particularidades de aprendizagens desses alunos que requerem atendimento diferenciado, efetivo e coerente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O atendimento a alunos com altas habilidades ou superdotação é sem dúvida um grande desafio e requer um conhecimento bastante amplo e estudos contínuos sobre esta modalidade de educação, pois as habilidades existentes são diversificadas. Também deve-se seguir os documentos orientadores que permeiam a educação especial, principalmente os relacionados às altas habilidades ou superdotação. Os instrumentais precisam, de acordo com a necessidade, serem criados e/ou atualizados para permitir um atendimento significativo e condizente às competências, habilidades e interesses dos alunos.

Espera-se que o relato de experiência ora apresentado, sirva de referência ou pauta de discussão para outros núcleos, insituições ou profissionais que trabalham diretamente no atendimento de alunos com altas habilidades ou superdotação.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Documento Orientador**: 1ª Ed. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

FLEITH, Denise de Souza (org). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 2: atividades de estimulação de alunos** /organização: Denise de Souza Fleith. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. 121 p.:il. color.

FLEITH, Denise de Souza (org). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 1: orientação a professores**/organização: Denise de Souza Fleith. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.80 p.:il. color.

GIL, Antonio Carlos, 1946 – **Como elaborar projetos de pesquisa** / Antonio Carlos Gil. 4.ed.– São Paulo: Atlas, 2002.

MAZUCATO Thiago Mazucato (org) / Aline Vanessa Zambello {et al.}. **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Penápolis: FUNEPE, 2018.

NAAHS/PI. **Projeto Político Pedagógico**. Teresina, 2022. 29 p.

NOGUEIRA, Teresinha de Jesus A. Magalhães (Org.). **Metodologia do Trabalho científico**. Teresina: UFPI/UAPI, 2009.192 p.

PEREZ, Suzana Graciela Pérez Barrera. **Manual de identificação de altas habilidades/superdotação** / Susana Graciela Pérez Barrera / Soraia Napoleão Freitas. – Guarapuava: Apprehendere, 2016. 121 p.

SOUSA, Maria das Dores Pereira de; Bona, Sônia Maria Dias; Veloso, Vivien Maria Cortez e Soares, Maria Gorete Resende. **Diretrizes Operacionais para Sala de Recursos Multifuncionais: Atendimento Educacional Especializado – AEE**. Teresina: Secretaria de Estado da Educação/ SEDUC, 2017. 202 p.

VIRGOLIM, Angela M. R. **Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais** /Angela M. R. Virgolim – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. 70.:il. Color.

VIRGOLIM, Angela M. R (org). **Altas habilidades/superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais**. Curitiba: Juruá, 2018. 354 p.

## HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS DOS PROFESSORES DO NÚCLEO DE ATIVIDADES E ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO – PIAUÍ

Idimá Teles de Almeida<sup>1</sup>  
Vera Lucia Dantas Padilha Cavalcante<sup>2</sup>  
Helciyane do Firmamento Silva Soares<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Internacional de Curitiba e Psicologia Clínica pelo Instituto Santo Agostinho. (NAAH/S PI) [almeidaidima071@gmail.com](mailto:almeidaidima071@gmail.com)

<sup>2</sup>Licenciatura Letras Inglês, UESPI especialização em Atendimento Educacional Especializado pela UEM. (NAAH/S PI) [dantasvera52@gmail.com](mailto:dantasvera52@gmail.com)

<sup>3</sup>Especialista em Educação Especial e Inclusiva pelo IFPI. (NAAH/S PI) [helciyanesoares@gmail.com](mailto:helciyanesoares@gmail.com)

### RESUMO

Considerando o papel importante que os professores exercem no desenvolvimento das habilidades socioemocionais dos educandos, o presente estudo tem como objetivo investigar a percepção dos docentes que trabalham no Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação (NAAH/S), em Teresina –PI, quanto ao seu repertório de habilidades socioemocionais vivenciadas nas situações interpessoais em sala de aula. A pesquisa foi realizada nos meses de junho e julho de 2022 e utilizou-se o inventário das Habilidades Socioemocionais dos Educadores, aplicado nos estudos de doutorado e pós-doutorado de Andrea Rosin Pinola em parceria com a Zilda Del Prette, Edna Marturano e Luciana Carla Elias. A avaliação descreve habilidades sociais de professores que são importantes para o processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar. Trata-se de um inventário de autorrelato com 22 itens que descreve comportamentos socioemocionais apresentados na relação com os alunos, respondido pelos professores em uma escala Likert que varia de Nunca consigo (1), Poucas vezes consigo (2), Algumas vezes consigo (3), Muitas vezes consigo (4) a Sempre consigo (5). Tal pesquisa reforça a necessidade de atenção às questões das habilidades socioemocionais dos professores e de suas ações que podem interferir no processo de desenvolvimento dos alunos com altas habilidades.

Palavras-chave: Professores. Habilidades Socioemocionais. Altas Habilidades ou Superdotação.

### ABSTRACT

The present study aims to investigate the perception of teachers who work at the Center for Activities of High Skills or Giftedness (NAAH/S), in Teresina -PI, regarding the repertoire of socio-emotional skills experienced in interpersonal situations in the classroom. The research was carried out in the months of June and July 2022 and the inventory of the Socioemotional Skills of Educators was used, applied in the doctoral and postdoctoral studies of Andrea Rosin Pinola in partnership with Zilda Del Prette, Edna Marturano and Luciana Carla Elijah. The assessment describes social skills of teachers that are important for the teaching-learning process in the school context. It is a self-report inventory, with 22 items that describe socio-emotional behaviors presented in the relationship with students, answered by teachers, on a Likert scale that varies from Never with me (1), Rarely with me (2), Sometimes with me (3), I often can (4) to I always can (5). Such research reinforces the need to pay attention to the issues of teachers' socio-emotional skills and their actions that can interfere in the development process of students with high abilities.

Keywords: Teachers. Socio-emotional skills. High Abilities or Giftedness.

## INTRODUÇÃO

No contexto educacional, cada vez mais os professores são demandados a mediar aspectos socioemocionais em suas aulas. Reflexos disso podem ser observados, por exemplo, desde a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) que apontam como objetivos gerais da educação básica o desenvolvimento do sentimento de confiança em si mesmo e em suas capacidades afetivas, física, cognitiva, ética, estética, de interrelação pessoal e de inserção social por parte dos alunos (BRASIL, 1997, p. 55). Na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017, p. 8), remete-se à competência, que é definida como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana”, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho. E, dentro da educação inclusiva, aqui referindo-se aos alunos com altas habilidades, os estudos apontam que, junto às características de altas habilidades são associados muitos mitos, dentre eles, que a dotação intelectual é condição suficiente para boa produtividade nos vários aspectos da vida: cognitivo, social e emocional. Contudo, nas instituições educacionais há preocupação no que tange a um repertório menos elaborado de habilidades socioemocionais dos alunos, e os com características de altas habilidades são incluídos nessa preocupação.

Dessa forma, o ensino de habilidades no contexto escolar requer um processo de aprendizagem que tenha o estudante com suas potencialidades e dificuldades no centro do processo e a partir deste as atividades devem envolver os conteúdos conceituais, procedimentais e socioemocionais com base na resolução de problemas reais, ou seja, considerando o estudante e as situações de cada contexto escolar (ROSIN-PINOLA, 2009, 2014, 2017).

Nesse sentido, Rosin (2020) considera que algumas instituições educacionais vêm escolhendo caminhos que priorizam o engajamento dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, como aprendizes ativos e que atribuem ao professor a função de mediador. Essa mudança tem requerido que os professores revejam suas habilidades socioemocionais, suas práticas educativas, que envolvam rever concepções, conhecimentos, estratégias de ensino, metodologias e formas de avaliação. Essa revisão precisa incluir a perspectiva de que a educação ocorre por meio das relações interpessoais e que dependendo da forma como esta relação se estabelece interfere favoravelmente ou negativamente no processo ensino e aprendizagem.

A escolha para a realização do projeto se dar por considerar que as habilidades socioemocionais constitui um fator de proteção à saúde e de desenvolvimento do indivíduo, por favorecer o aumento da autonomia, da autoestima e do suporte social. Destarte, o projeto tem como pressuposto inicial investigar as habilidades socioemocionais dos professores do Núcleo

de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação, valorizando o papel importante que eles exercem no desenvolvimento dos educandos, e, por considerar a necessidade do professor perceber e, se necessário, aperfeiçoar suas próprias habilidades socioemocionais para que, assim, consiga estabelecer e mediar condições de ensino que maximizem o envolvimento ativo, interativo e afetivo do aluno com sua aprendizagem escolar, tendo como objetivo propiciar a percepção do professor quanto ao seu repertório de habilidades socioemocionais vivenciadas nas situações interpessoais em sala de aula. Para a avaliação utilizou-se a “Avaliação das Habilidades Socioemocionais dos Educadores” que descreve habilidades consideradas importantes para o processo de ensino aprendizagem social e emocional no contexto escolar. Elas são parte dos estudos de doutorado e pós-doutorado da Andrea Rosin Pinola em parceria com a Zilda Del Prette, Edna Marturano e Luciana Carla Elias (ver publicações 2014, 2017 e 2019). A pesquisa desenvolveu-se no Núcleo de Atividades de Altas Habilidade ou superdotação (NAAH/S -PI), da rede pública estadual de ensino, localizado à Rua Hermínio Conde, S/N – Bairro Tabuleta – Teresina – Piauí, que tem o trabalho voltado a promover a identificação, o atendimento dos alunos com altas habilidades ou superdotação das escolas públicas de educação básica do Estado do Piauí, visando a sua inclusão efetiva no ensino regular, e, divulgar conhecimento teórico e prático sobre a temática das Altas Habilidades/superdotação nos sistemas educacionais, nas comunidades escolares e nas famílias.

O NAAH/S abrange três estratégias de atendimento: 1. Indicação: pode realizar-se pelos professores, pelos colegas, pela comunidade e por autoindicação. 2. Observação Assistida/Identificação: Objetiva identificar as características de altas habilidades/superdotação com duração de 04 (quatro) a 16 (seis) atendimentos. 3. Programa de enriquecimento: Realiza-se atividades com alunos, família e comunidade escolar, visando o desenvolvimento global do aluno de forma individual e/ou grupal. Os programas desenvolvidos pelo NAAH/S-PI abrangem alunos com superdotação acadêmica e criativo produtivo.

A Estrutura de atendimento abrange quatro unidades: Unidade de Atendimento ao Professor, Unidade de Atendimento ao Aluno, Unidade de Apoio à Família e Unidade de parceria.

O núcleo funciona nos turnos matutino e vespertino e é composto por uma diretora, uma coordenadora, nove professores, uma psicóloga, uma fonoaudióloga, uma secretária, quatro agentes de serviços gerais e quatro agentes de portaria.

O Processo de ensino e aprendizagem do NAAHS – PI tem como referencial a abordagem teórica de Joseph Renzulli (1986-2005): A concepção de Superdotação dos Três anéis, Modelo Triádico de Enriquecimento; Funções Executivas e Cognitivas e Operação Houndstooth; e a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner. Também segue o

orientado pelas Diretrizes Operacionais para as Salas de Recursos Multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado da Gerência de Educação Especial, órgão vinculado à Secretaria Estadual de Educação do Piauí. O processo de atendimento segue as etapas de indicação, identificação e observação assistida, atendimento e desligamento

## **OBJETIVO**

Avaliar o repertório de habilidades socioemocionais dos professores que atuam no Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação – NAAH/S -PI.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **Conceituando Superdotação**

Nos dias atuais, vários aspectos relacionados à educação dos alunos com altas habilidades/superdotação vêm sendo motivo de estudo, discussão e pesquisa por estudiosos de diversas áreas. Entretanto, apesar deste interesse crescente, observa-se que é uma área permeada de incertezas e controvérsias. Um desses aspectos relaciona-se com os termos utilizados na literatura para se referir àqueles que se destacam por suas realizações e potencialidades. Criança prodígio, gênio, superdotado e talentoso são alguns deles. Crianças prodígios são aquelas que se caracterizam por um desempenho excepcional ou uma memória extraordinária em seus primeiros anos. O termo gênio tem sido reservado para os indivíduos que já deram uma contribuição original e de grande valor a uma área específica e valorizada socialmente. Os termos superdotado e talentoso têm sido usados como sinônimo, embora a noção de superdotado focalize mais o domínio cognitivo, como por exemplo, um desempenho acadêmico elevado.

Na visão de Soares (2003), conceituar o indivíduo superdotado é tarefa complexa. Pois, considera que o conceito de superdotação é mutável e reflete o que uma determinada cultura valoriza como característica da habilidade em determinado período. Além disso, na prática, um único indivíduo pode apresentar múltiplas habilidades. Talvez por sua amplitude, a maior parte dos pesquisadores da área de superdotação concorda com a conceituação oficial, descrita nas diretrizes da Educação Especial do Ministério da Educação para a área de altas habilidades:

A Política Nacional de Educação Especial (1994) define como portadores de altas habilidades/superdotação os educandos que apresentam notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos isolados ou combinados: capacidade intelectual geral, aptidão acadêmica específica, pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança, talento especial para artes e capacidade psicomotora (BRASIL, 1995, p. 17).

Fleith (2006) considera que nas últimas décadas diferentes definições de superdotação têm sido propostas. Entretanto, não existe uma definição que seja universalmente aceita.

Nesse sentido, destacamos a concepção dos três anéis de Renzulli adotada pelo NAAH/S-PIAUI de acordo com seu documento orientador. O autor propõe uma definição de superdotação como resultado da interação de três fatores: habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade.

### **Habilidades Socioemocional e a BNCC**

Ambiel, Teixeira e Moreira (2015) esclarecem que “as habilidades socioemocionais dizem respeito à capacidade de o indivíduo relacionar-se consigo mesmo e com os outros, estabelecendo metas, autocontrole emocional e resiliência” (p.341).

A Base Nacional Comum Curricular apresenta as habilidades socioemocionais como competências gerais que precisam estar contempladas nos currículos escolares. Contém um conjunto de 10 competências gerais que devem ser desenvolvidas de forma integrada aos componentes curriculares ao longo de toda a educação básica, iniciando na educação infantil, passando pelo ensino fundamental de 9 anos e chegando ao Ensino Médio. As competências evidenciam conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século 21 que contemplam a perspectiva de direitos éticos, estéticos e políticos assegurados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais. O conhecimento, o desenvolvimento do pensamento científico, crítico e criativo, o repertório cultural, comunicação, a Cultura Digital,; Autoconhecimento e autocontrole, trabalho e projeto de vida, a argumentação, a empatia e cooperação, autoconhecimento e auto cuidado e responsabilidade e cidadania são as 10 competências gerais apresentadas na BNCC.

### **Habilidades Sociais**

Para Del Prette & Del Prette (2005) o desenvolvimento da sociabilidade humana pode ser entendido como um conjunto de modificações que ocorrem, ao longo do ciclo vital, na qualidade e na natureza das relações e interações com as outras pessoas e, concomitantemente, nos processos cognitivos, afetivos e conativos a elas associados.

Incidentes no ambiente social ou exigências da subcultura grupal podem prejudicar o desenvolvimento harmonioso dos processos afetivos cognitivos e conativos, favorecendo a aquisição de estilos disruptivos nas relações interpessoais, gerando consequências indesejáveis para o indivíduo e seu entorno. Por outro lado, a competência em habilidades socioemocionais tem sido vista como fator de proteção e resiliência para o funcionamento psicossocial adaptativo

do indivíduo diante dos fatores de risco que se apresentam na sua história de vida. (Del Prette & Del Prette, 2005).

Nas instituições educacionais, atualmente, há preocupação no que tange ao déficit de habilidades sociais. Isso se deve, segundo Del Prette e Del Prette (2001), ao alto índice de problema socioemocional, habilidades sociais e competência social, experimentados por crianças e jovens no processo ensino aprendizagem. Em contexto escolar os conjuntos de desempenhos apresentados pelos indivíduos estão relacionados às questões interpessoais (Del Prette & Del Prette, 1999), que influenciam na determinação de comportamentos.

Os estudos de Del Prette e Del Prette (2001) têm mostrado que as pessoas socialmente competentes tendem a apresentar relações pessoais e profissionais mais produtivas, satisfatórias e duradouras, além de melhor saúde física e mental e bom funcionamento psicológico. Por outro lado, os déficits em habilidades sociais estão geralmente associados a dificuldades e conflitos na relação com outras pessoas, à pior qualidade de vida e a diversos tipos de transtornos psicológicos.

Assim, quando o ambiente não favorece a adequação das habilidades podem ocorrer diferentes tipos de déficits, tais como: déficit de aquisição, de desempenho e de fluência. Essas falhas quando não corrigidas a tempo, tornam-se obstáculos para a interação social produtiva. Daí a importância da identificação de problemas, e principalmente de adoção de medidas preventivas como um programa de treinamento em habilidades sociais. Somando-se a isso, faz-se necessário maior esclarecimento e orientação de pais e professores com relação à importância destas habilidades para a vida de seus filhos e alunos (Del Prette & Del Prette, 2008). Baseando-se nesses estudos que procuramos investigar as habilidades socioemocionais dos professores.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa tem caráter quantitativo, tendo em vista que faz uso de inventário de habilidades socioemocional de professores, com 22 itens, com o objetivo de identificar o quanto o professor se sente seguro(a) em agir conforme descrito em cada item. As afirmativas descrevem habilidades socioemocionais de professores que são importantes para o processo de ensino e aprendizagem social e emocional no contexto escolar. Elas são parte dos estudos de doutorado e pós-doutorado da Andrea Rosin Pinola em parceria com a Zilda Del Prette, Edna Marturano e Luciana Carla Elias (ver publicações 2014, 2017 e 2019). Para responder aos itens o professor deve lembrar-se da sua ação em sala de aula presencial com seus alunos e pensar como costuma agir na maioria das vezes nesse contexto. Para cada questão, selecionará (1) se nunca apresentou as habilidades citadas. Selecionará (2) se alguma vez já apresentou as habilidades. Selecionará (3) se apresenta as habilidades pelo menos duas vezes



na semana. Selecionará (4) se apresenta as habilidades na maioria das vezes, e selecionará (5), se apresenta sempre em todas as interações com seus alunos. Participaram da pesquisa 9 professores com faixa etária entre 35 e 52 anos, todos do sexo feminino.

Para a realização desta atividade foi solicitada autorização da Diretora e da Coordenadora do NAAH/S, na oportunidade, apresentamos os objetivos, como também, a importância da participação dos respondentes na coleta dos dados. A participação dos professores efetivou-se a partir da autorização dos mesmos.

## RESULTADOS

A análise das respostas do inventário apontou que 88,9% dos professores responderam que conseguem MUITAS VEZES estabelecer combinados junto aos alunos e valorizar quando o aluno cumpre os combinados. 77,8% responderam que conseguem MUITAS VEZES elogiar/descrever os comportamentos desejáveis (habilidades socioemocionais) do seu aluno; expressar sentimentos positivos ao aluno e valorizar comportamentos desejáveis (habilidades socioemocionais) do aluno. 66,7% responderam que conseguem MUITAS VEZES ajudar seu aluno a superar seu erro e encorajá-lo a novas tentativas; ouvir o aluno e expressar concordância valorizando aspectos da fala do aluno. 77,8% responderam que ALGUMAS VEZES conseguem selecionar recursos e materiais para ensinar habilidades socioemocionais; observar e descrever habilidades socioemocionais dos alunos; pensar junto com o aluno possíveis consequências de cada alternativa encontrada para solução do problema. 66,7% responderam que ALGUMAS VEZES conseguem ouvir o aluno e expressar discordância pontuando aspectos importantes da fala do aluno; investigar junto ao aluno como resolver problemas; ajudar o aluno a pensar em soluções possíveis para um determinado problema. 55,6% responderam que ALGUMAS VEZES conseguem dar feedback positivo sobre as habilidades socioemocionais do aluno, consegue, estabelecer consequências para comportamento indesejáveis (não habilidoso) do aluno; conseguem propor situação de problema interpessoal ao aluno e solicitar soluções, conseguem pedir ao aluno que apresente na sua aula algumas habilidades socioemocionais; conseguem dar dicas ao aluno de como usar as habilidades socioemocionais; conseguem inserir recursos e materiais para ensinar habilidades socioemocionais no atendimento ao aluno; conseguem organizar ambiente físico (presencial) para favorecer as habilidades socioemocionais. E, 55,6% responderam que POUCAS VEZES conseguem introduzir as habilidades socioemocionais como conteúdos no planejamento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a complexidade que urge no trabalho dos professores no seu cotidiano e da importância de suas ações no desenvolvimento socioemocional dos seus alunos, com a análise dos dados foi possível perceber que os professores abordam e usam as habilidades socioemocionais no dia a dia escolar de forma não estruturada no planejamento escolar. Destarte, percebe-se a necessidade de desenvolver um projeto com estratégias que possam proporcionar aos professores que revejam e melhorem suas práticas quanto à introdução das habilidades socioemocionais como conteúdos no planejamento, pois, de acordo com o resultado 55,6% dos professores poucas vezes conseguem desenvolver tal habilidade.

Espera-se que com este estudo viabilize-se a reflexão acerca da temática com a finalidade de os professores refletirem sobre suas habilidades socioemocionais e sobre a importância de inserir tal conteúdo de forma organizada, planejada com vistas a ajudar seus alunos a desenvolverem seu potencial para que possam explorar com consciência suas habilidades. Será necessário a busca de referenciais para estudo e discussão das possibilidades de implementar a revisão dos planejamentos e projetos pedagógicos afim de aprimorar as práticas educativas incorporando essas competências que envolvem a formação do professor e do aluno na perspectiva da formação integral que contemple as necessidades do mundo atual.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. Indivíduos com altas habilidades/superdotação: clarificando conceitos, desfazendo ideias errôneas. In: Fleith D. S. (Org). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**, 1.; 2007, Brasília: Ministério da Educação,

ALENCAR, E. M. L. S.. **Características socioemocionais do superdotado: questões atuais**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 12. N.2, p. 371-378, maio-agosto, 2007,

**BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclo: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF,1998

BNCC (2017). **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso: 02/08/2022.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Pais e professores contribuindo para o processo de inclusão: que habilidades sociais educativas apresentar?** In: ALMEIDA, M. A.; MENDES, E. G.; HAYASHI, M. C. P. I. (Org.). Temas em Educação Especial: conhecimentos para fundamentar a prática. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008. p. 239-254.

DEL PRETTE, Z., Paiva, M., & Del Prette, A. (2005). **Contribuições do referencial das habilidades sociais para uma abordagem sistêmica na compreensão do processo de ensino-aprendizagem**. Interações - Estudos e Pesquisa em Psicologia, 10(20), 57-72.

FLEITH, Denise de Sousa. **Reconhecendo e encaminhando o aluno superdotado: o modelo de enriquecimento escolar proposto por Joseph Renzulli.** In: III ENCONTRO NACIONAL DE BEM DOTADOS, Lavras, 1999.

ROSIN-PINOLA, A. R.; MARTURANO, E. M. E ELIAS, L. C. **Desenvolvendo habilidades sociais educativas junto a professores do ensino fundamental.** 2016. Faculdade de Medicina da USP, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2016.

ROSIN-PINOLA, A. R. & DEL PRETTE, Z.A.P. (2014). **Inclusão escolar, formação de professores e assessoria baseada em habilidades sociais educativas.** Revista Brasileira Educação Especial, Marília, 20(3), 341-356.

SOARES, Ana Maria Iribarem. **Considerações sobre a autonomia moral e intelectual em portadores de altas habilidades: uma reflexão crítica,** 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná

## AFETO E ENRIQUECIMENTO CURRICULAR: VISIBILIDADE NO NÚCLEO DE ATIVIDADES DE ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO, JOÃOSINHO TRINTA

Vicência Maria Passinho Franco

Pós-Graduada em Educação Especial e Inclusiva, Neurociência Educação e Desenvolvimento Infantil, Pedagoga. NAAH/S JOÃOSINHO TRINTA- MA. [vicpfranco@gmail.com](mailto:vicpfranco@gmail.com)

### RESUMO

O alunado com Altas Habilidades ou Superdotação está inserido no público-alvo da Educação Especial, porque precisa de um atendimento educacional especializado. O Brasil tem políticas públicas voltada para esse público, assegurada na Legislação e Políticas Educacionais para Inclusão. O objetivo desse trabalho é descrever os multimeios de produções do ato da leitura e da escrita no processo de desenvolvimento de enriquecimento curricular, baseado no afeto como elo eficaz que, promove visibilidade do alunado com características de Altas Habilidades ou Superdotação, no grupo de enriquecimento, Literatura e Poesia, na instituição maranhense da rede pública estadual, Núcleo de Atividades de Altas Habilidades e Superdotação (NAAH/S) - Joãosinho Trinta, que oferece atendimento educacional especializado para esse público específico. A pesquisa é de caráter qualitativo foi realizada por meio de análise documental, bibliográfica, depoimentos, produções, bem como de observação em loco dos participantes. A professora mediadora que desenvolve o atendimento individualizado aos alunos participou dessa pesquisa, realizada no ano de 2019 até setembro de 2020. Os resultados vivenciados sugerem que, o enriquecimento curricular na lente do afeto, traduz visibilidade ao alunado. Gera estímulo, confiança e promove a criatividade que, ecoa na leitura e nas produções literárias.

Palavras-chave: Afeto. Enriquecimento curricular. Visibilidade. Altas habilidades/superdotação.

### ABSTRACT

Students with High Skills or Giftedness are part of the target group of Special Education, because they need specialized educational assistance. Brazil has public policies aimed at this public, ensured in the Legislation and Educational Policies for Inclusion. The objective of this work is to describe the multimedia production of the act of reading and writing in the process of developing curricular enrichment, based on affection as an effective link that promotes visibility of students with characteristics of High Skills or Giftedness, in the enrichment group, Literature and Poetry, at a maranhense public school, the High Skills and Giftedness Center (NAAH / S) - Joãosinho Trinta, which offers specialized educational assistance to this specific audience. The research is of a qualitative character and was carried out through documentary, bibliographic analysis, testimonies, productions, as well as on-site observation of the participants. The mediating teacher who develops individualized care for students participated in this research, carried out from 2019 to September 2020. The results experienced suggest that, the curricular enrichment in the lens of affection, translates visibility to the students. It generates stimulus, confidence and promotes creativity that echoes in reading and in literary productions.

Keywords: Affection. Curriculum enrichment. Visibility. High skills / giftedness.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa vem fomentar a discussão do afeto como elo fulcral no processo de intervenção de Enriquecimento Curricular do alunado com características de Altas Habilidades/Superdotação, no espaço, NAAH/S, Joãozinho Trinta.

Os alunos envolvidos na pesquisa representam parte significativa do público-alvo da Educação Especial. São aprendentes talentosos na área acadêmica, Língua Portuguesa, integrantes do Grupo de Enriquecimento Curricular, Literatura e Poesia.

O NAAH/S é um espaço que acolhe o alunado no contraturno da escola regular e promove o enriquecimento curricular e extracurricular, através do AEE. O atendimento, consiste num acompanhamento individualizado do aprendente, numa área de conhecimento e, ou áreas afins. O mesmo é oportunizado ao acompanhamento diferenciado de acordo com a especificidade do seu talento.

Nesse propósito, afeto e enriquecimento curricular formam uma ponte para conduzir o alunado à visibilidade. É também um desafio que, demonstra os talentos nos multimeios de produções, nas publicações de textos originais e nos eventos literários.

## OBJETIVOS

- a) Descrever os multimeios do ato da leitura e da escrita promover a visibilidade do alunado, no enriquecimento curricular, por meio do valor afeto.
- b) Contribuir com práticas de intervenções objetivas para potencializar talentos, na área de linguagem oral e escrita.
- c) Demonstrar talentos através de produções e publicações em eventos literários.

## METODOLOGIA

Esta pesquisa foi realizada em São Luís, Maranhão, na rede pública estadual de ensino, na instituição, NAAH/S, Joãozinho Trinta. Essa instituição é um espaço de AEE que, oferece ao alunado com características de AH/SD, acompanhamento de enriquecimento curricular e extracurricular no contraturno da escola regular.

Desenvolvemos a abordagem em questão, nos estudos baseados na área de Língua Portuguesa, no Grupo de Enriquecimento, Literatura e Poesia. Ocorreu no ano letivo, 2019, de forma presencial. E no ano letivo de 2020, nos meses de março, agosto e setembro, no ensino de modo remoto.

No decorrer da vivência no campo, observamos as ações dos atores envolvidos, professora mediadora em conjunto com os alunos. Outro fator observado foi o vínculo afetivo que os unifica, mesmo numa relação pluriforme. Também apreciamos e participamos dos eventos coletivos do grupo e das produções individualizadas do alunado.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### Modelo de enriquecimento curricular utilizado no Brasil no programa NAAH/S

Cabe pontuar alguns aspectos do marco legal direcionado ao público das AH/SD. O parecer do Conselho Nacional de Educação e a Câmara da Educação Básica (CNE/CEB), 17/200, o Decreto, 6571/2008 e a Resolução do CNE/CEB, 04/2009 são documentos legislativos da Política de Educação Especial. Esses documentos, legitimam o fato que os alunos Superdotados e talentosos fazem parte das comunidades excluídas e que permanecem à margem do sistema educacional.

O MEC/ SEESP com intuito de promover o Atendimento Educacional Especializado e consequente, Enriquecimento Curricular, aos alunos com AH/SD, no ano de 2005, propõe:

O MEC/SEESP propõe o desenvolvimento de um projeto-piloto que viabilize a implantação, em parceria com os ESTADOS, de Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação nos estados brasileiros e no Distrito Federal [...]. (BRASIL, 2006, p. 15).

Esse programa do MEC, constitui um serviço de apoio ao sistema de ensino e deve compor um programa de políticas públicas, que atende a demanda das redes estadual e municipal e federal. No estado do Maranhão, o NAAH/S – Joãozinho Trinta foi implantado em São Luís, 28 de dezembro do ano 2006.

No Brasil, o Programa adota o modelo de Enriquecimento Curricular da tríade dos três fatores: habilidade acima da média, envolvimento com tarefa, criatividade. Esse modelo é fundamentado na teoria de Renzulli.

O MEC/SEESP sugere que a questão das altas habilidades/superdotação seja concebida de uma forma mais ampla levando em conta a possibilidade de se desenvolver comportamentos de superdotação relacionadas às diversas áreas de interesse e habilidade dos alunos. (BRASIL, 2006, p. 32).

### Afeto, vital na mediação do AEE (Atendimento Educacional Especializado)

O AEE numa perspectiva de inclusão e equidade é um ato que exige práticas pedagógicas humanizadoras. E requer um olhar múltiplo, diferenciado e afetivo. O afeto é um dos atributos de superação das diferenças na aprendizagem. E no AEE, esse valor se materializa na forma de acolher cada aluno, respeitar a sua individualidade e o seu tempo de produção. Pode se conjecturar que, o valor afeto é um dos passos basilares para a motivação do potencial criativo produtivo. E também o motor condutor do envolvimento com a tarefa.

Para Wallon (2008 apud CUNHA, 2015, p.132): “A dimensão afetiva ocupa o lugar central na gênese do saber; é simultaneamente social e biológica. Transmuta-se do estado orgânico para o estado cognitivo.”

O afeto é o ramo que brota da raiz do amor, regado na convivência social. Na relação interativa, o valor afeto, é o prenúncio do vínculo de confiança e comprovadamente estimula a metacognição.

Relva expressa que, há várias maneiras do cérebro apresentar e realizar tarefas: social, individual, criativo, motor, afetivo. Ela também adverte sobre as Múltiplas Eficiências para melhor incluir o sujeito aprendiz. Dentre elas destaca o cérebro afetivo. Reafirma que o emocional é inseparável e fundamental para as realizações e manutenção da vida. “O cérebro é o instrumento de aprendizagem.” (RELVA, 2011, p. 34).

O afeto, redimensiona o convívio social e estimula o processo interativo de ensinar e aprender. Nesse caminho de via dupla, a mão e o cérebro atuam no compasso do coração. Nessa compreensão, o afeto traduz elementos que vivificam novas possibilidades de aprender ensinar e de produzir conhecimentos. Isso repercute um diferencial no AEE, de modo específico do Grupo de Enriquecimento observado.

### **Práticas pedagógicas de enriquecimento curricular do grupo literatura e poesia no NAAH/S- Joãozinho Trinta**

Esta abordagem delinea ações vivenciadas na prática pedagógica no espaço de Enriquecimento Curricular, NAAH/S - Joãozinho Trinta, São Luís, Maranhão. Essa instituição é parte integrante da rede pública estadual de ensino, oferece atendimento especializado aos alunos no contraturno da escola regular em áreas de conhecimentos específicas e, ou de interesse do alunado: áreas acadêmicas, que envolvem as disciplinas curriculares; áreas de talentos que envolvem, artes plásticas, artes cênicas/teatro, habilidades psicomotora, musical e liderança.

O aluno é acolhido no AEE de acordo com a identificação das suas respectivas habilidades. Geralmente, o atendimento é individual, ocorre duas e ou três vezes semanal, em torno de duas horas para cada atendimento. Ele tem um

Plano de Ensino Individualizado (PEI), o qual participa da elaboração, o mesmo pode ser flexibilizado de acordo com o desencadeamento da sua pesquisa.

Esta pesquisa demonstra as atividades desenvolvidas no AEE, na área acadêmica, Língua Portuguesa, no Grupo de Enriquecimento denominado, Literatura e Poesia. Esse

atendimento é crucial para identificar e potencializar talentos dos alunos com características de AH/SD.

O professor atento aos interesses dos alunos pode detectar mais prontamente o maior envolvimento do estudante com uma determinada tarefa, o que pode ser o aspecto que vai levá-lo a desenvolver sua criatividade e habilidades específicas na área de interesse. (VIRGOLIM, 2007, p.62).

O Grupo de Enriquecimento de Literatura e Poesia, agrega alunos da rede de ensino público estadual, da rede privada e da esfera federal. São alunos oriundos do Ensino Fundamental I e II, do Ensino Médio e do Curso de Graduação.

Nos registros que apresentamos, demonstraremos as atividades presenciais, desenvolvidas no ano letivo, 2019 e no ano 2020, nos meses de março, agosto e setembro.

No ano 2019, destacamos: café literário, o estudo central apresentado nesse café, foi a identidade da mulher escritora, a referência maior, Maria Firmina dos Reis, primeira romancista mulher negra, brasileira.

No café literário, foi proferida a palestra de uma pesquisadora da história de Maria Firmina. O protagonismo do alunado ocorreu na mesa redonda dialógica, denominada: “estudantes - novos escritores, velhas influências”. E também na palestra, “Negritude e branqueamento, heranças literárias num país mestiço” a qual foi proferida por duas alunas.

No mês de novembro, ocorreu mais um ponto alto das produções literárias, o Sarau Diamantes, apresentando leituras de textos autorais e outras inovações culturais. Esses textos compõem uma antologia que condensa textos de todos os alunos do grupo, denominada, Virtudes Ocultas.

Virtudes Ocultas é uma coletânea de poemas que expressa emoção e sentimentos numa gama de assuntos diversificados: sorrisos, lágrimas, mentira, bullying, depressão, silêncio, ilusão, ferida, regresso, crianças, mães, saudade e outros. A antologia encerra com o texto, “Nossa não últimas palavras,” um trecho dele faz um apelo:

Infelizmente ainda são muito os indivíduos que caminham por aí, sem receber apoio especial ao qual esses estudantes possuem acesso, seguindo sem talvez qualquer conhecimento próprio do talento [...]. Espera-se que essa obra sirva como demonstração dos talentos que habitam o grupo de literatura e poesia do NAAH/S, e da mesma forma, seja um incentivo para que novas vozes possam vir a ser ouvidas no futuro. (SILVA, 2019, p.119).

No ano 2020, a continuidade dos estudos do grupo voltados para a identidade feminina, marcou o mês de março, o Dia Internacional da mulher com o evento, Mulheres Talentosas. Num espaço ornamentado com cenário impactante e figurinos inusitados para ilustrar os textos declamados.



A segunda quinzena de março é marcada pela maior tragédia desse século, a pandemia COVID-19. E o sistema educacional traçou novas diretrizes para atender o alunado à distância. A rede pública estadual no Maranhão adotou o ensino remoto até o final do ano letivo 2020.

Nesse tempo, o atendimento do grupo ocorreu via multimídias: chamadas de vídeos, plataforma meet, instagram, whatsapp, e-mail, e outras. As produções centraram nos meses de agosto e setembro. Em agosto, foi proposto o desafio, “em tempos remotos, leitura em casa.” Um acervo literário notável e de áreas diversas foi apresentado com comentários precisos sobre os livros lidos.

Vale destacar alguns recortes: um romance, Sistema autossalvação do Vilão Escória, esse é de gênero chinês, chamado “xianxia e as histórias são ambientadas na China Antiga; a coletânea de Harry Potter, com destaque para a Pedra Filosofal, comentário do aluno, “gosto da forma como a autora J.K. Rowling aborda assuntos importantes como amizade, bullying, preconceitos e outros, seus livros são de uma criatividade sensacional.”

As produções do mês de setembro são vídeos expressando mensagens voltadas para o Setembro Amarelo. Vale destacar alguns títulos dessas produções originais: Por Apenas Mais um Dia, Meu Amarelo Triste, Borboletas e Flores, A Mulher que Ri.

O grupo criou uma conta no Instagram, @escritoemabsinto para publicações das produções autorais, curiosidades históricas e informes do NAAH/S e no aplicativo wappad para publicação de livros. Também alguns vídeos e atividades com publicação no Instagram @naahsjoaosinhotrinta. E uma das alunas publicou o livro, REIA. Outros alunos têm livros publicados no Wattpad. “Professores Celebrem os talentos dos seus alunos” (REIS, 2020). Diante das riquezas literárias produzidas no ato da leitura e escrita, o Grupo de Literatura e Poesia e o Núcleo JOÃOSINHO TRINTA têm muito a celebrar.

Na referida pesquisa, constatamos que, os estímulos promovidos na interatividade professora mediadora e alunos, é um dos meios que impulsiona a confiança no potencial criativo produtivo. E também observamos que, o vínculo afetivo rega essa dinâmica interativa. “*Professor os alunos seguem os líderes que eles gostam.*” (RENZZULLI, 2020). Nessa afirmativa de Renzulli, o valor afeto no Enriquecimento Curricular, veicula como um dos elementos dimensionadores para tirar o aluno da invisibilidade.

O alunado demonstrou seu potencial, criativo produtivo, além de outras vertentes, através dos recursos midiáticos. Isso se materializa na produção de eventos diferenciados e únicos, dentre os quais participamos nesse período da pesquisa: café literário, sarau de leitura, performance de obras literárias, declamação de textos no palco da leitura e outros eventos para a divulgação do ato da leitura e a produção da escrita.

No envolvimento com a tarefa, além de outros fatores, o vínculo e a confiança no mediador e no coletivo do Grupo Literatura e Poesia, fazem a diferença. Observamos que, o aluno por iniciativa própria, planeja os estudos e as pesquisas minuciosamente, tem persistência para concluir e publicar as obras literárias produzidas, gosta de ocupar o tempo de forma produtiva.

Na consolidação desse estudo, demonstramos que, regado no afeto, o enriquecimento curricular promove a visibilidade do alunado. O vínculo afetivo que enlaça o Grupo Literatura e Poesia, na lente da Professora Mediadora, é retratado no depoimento a seguir:

*[...] o substantivo (nome) afeto quer dizer sentimento terno de adesão por alguém, afeição ou afinidade, ligação espiritual terna em relação a alguém ou algo. Com base nessa definição trazendo para o nosso Grupo Literatura e Poesia, considero de fundamental importância esse vínculo. Primeiramente buscando a essência e respeitando a individualidade de cada um, para estabelecer uma relação verdadeira e confiável. A troca de experiência e interatividade fortalece nossos elos, gerando autoconfiança e transformação pessoal. O resultado pode ser visto nas produções que ganham ainda mais força e notoriedade e promovem visibilidade aos alunos. (Depoimento IN loco Professora Mediadora)*

No século vinte um, de modo especial neste ano atípico, o fator primordial na prática pedagógica, é regar a raiz do amor para que brotem galhos, em forma de afeto com folhas de compreensão e entendimento. O afeto, trabalha a memória e a cognição é o que nos afirma Cunha (2015, p. 132): “Ser afetivo não é ser adocicado, mas utilizar no anfiteatro das emoções um eficaz e real instrumento pedagógico que funciona como agenciador da aprendizagem, trabalhando a memória e a cognição.”

Esse agenciador de aprendizagem, é a empatia que entrelaça os galhos afetivos o qual sustenta o Enriquecimento Curricular do Grupo, Literatura e Poesia. E o maior dos êxitos desse grupo, é o mérito de potencializar o talento dos alunos no AEE e promover a visibilidade. Utilizando para isso, metodologias de aprendizagens surpreendentes, desejantes e transformadoras. Pois precisamos viver num mundo pós-covid, que se importa mais com o outro.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a análise dessa pesquisa, o valor afeto é um elo “*sine qua non*” no Enriquecimento Curricular, Grupo Literatura e Poesia, do NAAH/S Joãozinho Trinta. As práticas pedagógicas, planejadas e aprimoradas em sintonia com o aluno e, respeito à sua individualidade, potencializam os talentos.

A professora mediadora, segue o referencial teórico que sustenta a prática educativa. Acredita e corporifica o valor afeto nos atendimentos. Ela também é comprometida com as atividades do enriquecimento curricular e extracurricular.

O alunado demonstrou seu talento criativo produtivo por meio dos eventos promovidos e publicações literárias. Os eventos possibilitam condições favoráveis na potencialização ato da leitura e da escrita.

Diante das evidências observadas, concluiu-se que, o valor afeto, permeia todo o processo de Enriquecimento Curricular. Por conseguinte, o afeto, nesse olhar é o motriz capaz de tirar os alunos da invisibilidade. Impactando a vida, produzindo sonhos e realizando ações transformadoras na vida desses atores.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento orientador: execução e ação NAAH/S.** Brasília, DF: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional da Educação: 2001: governo FHC. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais.** Brasília, DF: MEC/SEESP, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Parecer CNE/CEB nº 17/2001.** Brasília, DF: CNE/CEB, 2001. Disponível em: [http://www1.pucminas.br/imagedb/documento/DOC\\_DSC\\_NOME\\_ARQUI20151020115811.pdf](http://www1.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20151020115811.pdf). Acesso em: 2 jan. 2021.

CUNHA, Eugênio. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

REIS, Sally. Congresso Internacional Rede Conexões. **Plataforma ZOOM,** 2020.

RELVAS, Marta Pires. **Neurociência e transtornos de aprendizagem: as múltiplas eficiências para a educação Inclusiva.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

RENZULLI, Joseph. Congresso Internacional Rede Conexões. **Platarforma ZOOM,** 2020.

SILVA, Elady Rosana (org.). **Virtudes ocultas.** São Luís: NAAH/S- Joaõesinho Trinta, 2019.

VIRGOLIM, Ângela. **Altas habilidades/superdotação encorajando potenciais.** Brasília, DF, 2007.

## AVALIAÇÃO NEUROPSICOLÓGICA DE CRIANÇA EM CONTEXTO CLÍNICO: E QUANDO O DIAGNÓSTICO NÃO FOI PREVISTO?

Rauni Jandé Roama-Alves<sup>1</sup>  
Tatiana de Cassia Nakano<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Doutor em psicologia, Universidade Federal do Mato Grosso, [rauniroama@gmail.com](mailto:rauniroama@gmail.com)

<sup>2</sup>Doutora em psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, [tatiananakano@hotmail.com](mailto:tatiananakano@hotmail.com)

### RESUMO

O presente relato constitui-se em um caso atendido em contexto clínico, de um menino de 5 anos de idade, encaminhado para avaliação neuropsicológica pela psiquiatra para identificação de possíveis variáveis explicativas para alterações sensoriais, hiperatividade e dificuldades na fala. Ao todo foram realizadas oito sessões, sendo sete com o paciente e uma com os pais, entre maio e junho de 2022, as quais envolveram anamnese, avaliação da inteligência, sintomatologia para transtorno do espectro autista, perfil sensorial, funções executivas, sintomatologias para transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, comportamentos adaptativos e relato escolar. Os resultados indicaram a presença de inteligência em nível muito superior. Entretanto, também apresenta dificuldades neuropsicológicas diversas em habilidades como: funções executivas, práxicas, processamento sensorial, habilidades socioemocionais, comportamentos adaptativos. Diante dos resultados, verificou-se que o paciente apresenta desenvolvimento assíncrono entre diferentes áreas. Por um lado, encontrou-se um padrão de déficits na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, além de padrões repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Por outro lado, foi evidenciada uma alta inteligência. Diante desses resultados, o diagnóstico de altas habilidades/superdotação (AH/SD) do tipo intelectual associado ao transtorno do espectro autista foi obtido, de modo a caracterizar um caso de dupla excepcionalidade. É interessante verificar que a hipótese de AH/SD não havia sido sondada em nenhum momento anterior por nenhum dos profissionais que realizavam o atendimento do menino por ocasião da avaliação (fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, psiquiatra e fisioterapeuta). Tal situação possivelmente se justifica perante o desconhecimento da existência da dupla excepcionalidade. Encaminhamentos foram feitos para um atendimento psicológico, bem como prosseguimento nos acompanhamentos que já eram realizados no momento da avaliação. Os pais foram esclarecidos sobre o direito ao atendimento educacional especializado, previsto em lei.

Palavras-chave: Dupla excepcionalidade. Altas habilidades/superdotação. Avaliação interdisciplinar.

### ABSTRACT

The present report describes a clinical case of a five-year-old boy who was referred for neuropsychological evaluation by the psychiatrist in order to identify possible explanatory variables for sensory alterations, hyperactivity, and speech difficulties. Seven sessions with the patient and one with the parents were conducted between May and June 2022, involving anamnesis, intelligence assessment, sensory profile, executive functions, and symptoms associated with autism spectrum disorder, attention deficit/hyperactivity disorder, adaptive behaviors, and school reports. In the results, intelligence was found to be much higher than previously thought. Furthermore, he also has several neuropsychological difficulties in skill areas such as: executive functions, praxis, sensory processing, socio-emotional skills, and adaptive behavior. It was found, based on the results of the study, that the patient presents asynchronous development in various areas. One of the findings was a pattern of deficits in

social communication and social interaction across multiple contexts, as well as repetitive patterns of behavior, interests or activities. In contrast, a high level of intelligence was evident. Accordingly, giftedness (AH/SD) of the intellectual type associated with autism spectrum disorder was diagnosed, in order to characterize a case of twice exceptionality. Interestingly, the AH/SD hypothesis had never previously been investigated by any of the professionals who were providing care to the boy at the time of the evaluation (speech therapist, occupational therapist, psychiatrist, physical therapist). Given the lack of knowledge about the existence of the twice exceptionality, the situation is likely to be justified. The patient was referred for psychological care as well as follow-up care that had already been provided during the evaluation process. Parents were informed of his legal right to receive specialized educational assistance.

Keywords: Double exceptionality. Giftedness. Interdisciplinary assessment.

## INTRODUÇÃO

A neuropsicologia é uma área interdisciplinar, oriunda de disciplinas básicas como neuroanatomia, neurofisiologia e neuroquímica, mas também de disciplinas aplicadas como psicomетria, psicologia clínica, psicopatologia (RAMOS; HAMDAN, 2016). Segundo os autores, trata-se de um procedimento de investigação que visa identificar o rendimento cognitivo funcional e investigar a integridade ou comprometimento de determinada função cognitiva (NAKANO; ALVES, 2021). Representa uma abordagem abrangente de avaliação que inclui uma avaliação clínica completa com o objetivo de identificar perfis específicos de cada paciente, auxiliando no direcionamento de tratamentos subsequentes (KONTOS *et al.*, 2016).

Uma adequada avaliação neuropsicológica deve considerar os objetivos da avaliação, de modo a selecionar procedimentos que auxiliarão na compreensão das relações cérebro-comportamento, sendo realizada por um neurologista ou psicólogo com experiência em avaliação cognitiva, ou seja, um neuropsicólogo. É importante ressaltar que, apesar dos testes neuropsicológicos serem a base da avaliação neuropsicológica, o processo avaliativo não pode ser reduzido aos achados nos testes (TOOMEY, 2018). Uma avaliação eficaz também deve considerar a história de vida do paciente, observações comportamentais, avaliação de sintomas, performance em testes, bem como a pontuação e interpretação dos resultados (ZUCHELLA *et al.*, 2018).

Envolve a utilização de diversas ferramentas, como entrevistas, exame do estado mental, anamnese, escalas, observação em contexto clínico e situações cotidianas, tarefas e instrumentos padronizados para investigação de diversos aspectos do funcionamento cognitivo (MANSUR, 2018). As áreas e domínios a serem avaliados vai depender do motivo do encaminhamento, das queixas e dos sintomas do paciente, de acordo com informações coletadas durante a entrevista (ZUCHELLA *et al.*, 2018). É importante que, após a aplicação da bateria de testes, o avaliador, ao visualizar os resultados busque responder a algumas questões

(LARRABEE, 2018): (1) Os dados são consistentes dentro e entre os domínios avaliados? (2) O perfil neuropsicológico encontrado é consistente com a suspeita? (3) Os dados neuropsicológicos são consistentes com a gravidade documentada da lesão ou doença? (4) Os dados são consistentes com a apresentação comportamental do sujeito?

No caso de avaliação neuropsicológica infantil, as principais queixas investigadas referem-se a transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, transtorno de estresse pós-traumático, transtorno de ansiedade, transtorno obsessivo-compulsivo, transtornos de humor, transtorno do espectro autista, epilepsia e dislexia (BORGES *et al.*, 2008). Foi exatamente pelas queixas de alterações sensoriais, hiperatividade e dificuldades na fala que a avaliação neuropsicológica aqui relatada foi realizada.

## **OBJETIVO**

O presente texto apresentado o relato de um caso de avaliação neuropsicológica infantil, realizada em contexto clínico. Teve, como foco a investigação de possível diagnóstico de transtorno do espectro autista ou transtorno de déficit de atenção/hiperatividade.

## **METODOLOGIA**

### **Participante**

Criança (J.), de 5 anos, sexo masculino, frequentando educação infantil.

### **Anamnese**

Os pais de J. forneceram as informações, sendo que somente os dados que aparentemente desviam do esperado serão relatados. O pai possui 37 anos, Ensino Superior Completo e é arquiteto. A mãe, de 41 anos, possui o mesmo grau de instrução e é dentista. J. possui um irmão mais velho materno.

A gestação não foi programada, mas foi desejada. O paciente nasceu de parto cesárea, com 37 semanas, ou seja, um pouco antes do esperado, em razão de queda no líquido amniótico. Os pais relataram possível nota de APGAR de 9/9. Sobre a alimentação do paciente, a partir dos 2 anos e 6 meses de idade, os pais relataram que passou a ter preferências alimentares. Atualmente, parecer comer coisas claras, como arroz, ovo, pastel. Em relação ao seu desenvolvimento neuropsicomotor, os pais relataram que J. sempre andou nas pontas dos pés, motivo pelo qual faz acompanhamento fisioterapêutico.

Quanto à linguagem, os pais julgam seu vocabulário como muito rico para idade, com palavras rebuscadas e em inglês, mas com certa dificuldade na organização da expressão verbal. Há dificuldades atuais em âmbitos fonéticos, como troca /r/ por /l/, entre outras. Passou por tratamento fonoaudiológico e atualmente está passando por avaliação fonoaudiológica.

Sobre o sono do paciente, dorme sozinho. Relatam que seu sono é agitado. Há medo do escuro. Costuma acordar durante a noite, fala dormindo, há enurese noturna. Em relação à sua autonomia, realiza atividades de vida diária com certas necessidades de supervisão. Relatam dificuldades para o paciente abotoar, usar talheres, dar nós, laçar, calçar, de acordo com o esperado para idade. Sobre sua sociabilidade, os pais relatam que tem preferência por crianças mais velhas. Relatam ainda que J. apresenta certas dificuldades na manutenção do contato visual. Em seu histórico médico, já realizou avaliação psiquiátrica, neurológica, realiza terapia ocupacional e fisioterapia. Outras características comportamentais e emocionais que mais chamam a atenção dos pais, há: quando está mais ansioso, realiza *flapping* com os pés; repete certas falas de vídeos; mania de limpeza; não teme ficar longe dos pais.

### Procedimentos

A avaliação foi realizada em oito sessões, sendo sete com o paciente e uma com os pais, durante os meses de maio e junho de 2022. Diferentes testes foram usados para avaliação dos seguintes construtos:

Quadro 1. Construtos avaliados e instrumentos utilizados

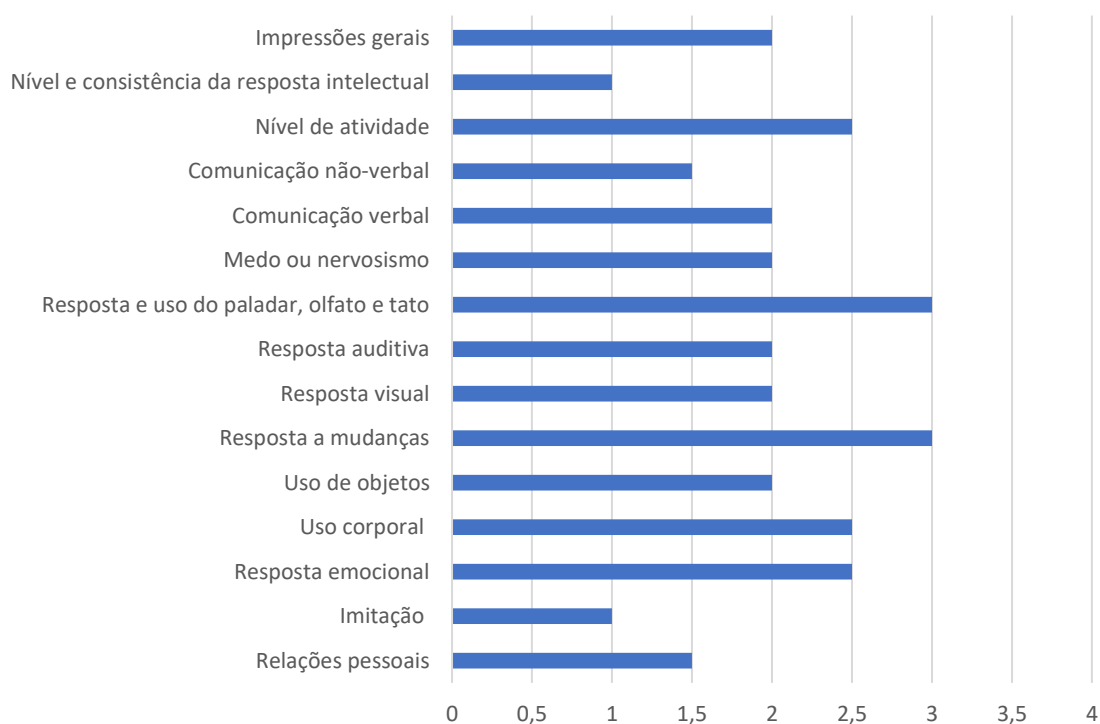
Construto avaliado	Teste
Inteligência	SON-R 2 ½ - 7 [a] - Teste Não Verbal de Inteligência <sup>1</sup>
	Matrizes Progressivas Coloridas de Raven (CPM) <sup>2</sup>
	Escala de Maturidade Mental Colúmbia 3 <sup>3</sup>
Sintomatologias para transtorno do espectro autista	Childhood Autism Rating Scale (CARS) <sup>4</sup>
	Protocolo de Avaliação Comportamental para Crianças com Suspeita de TEA – Versão Revisada (PROTEA-R) <sup>5</sup>
	Social Responsiveness Scale – Second Edition (SRS-2) <sup>6</sup>
	Escala de Avaliação de Traços Autísticos (ATA) <sup>7</sup>
Perfil sensorial	Sensory Profile <sup>8</sup>
Funções executivas	Behavior Rating Inventory of Executive Function – Pré-escolares (BRIEF-P) <sup>9</sup>
Sintomatologias para TDAH	Escala de Transtorno de Atenção e Hiperatividade – versão pais (ETDAH-Pais) <sup>10</sup>
Comportamento adaptativo	Inventário Dimensional de Avaliação do Desenvolvimento Infantil (IDADI) <sup>11</sup>

Fonte: elaboração própria

### RESULTADOS

Após aplicação dos instrumentos e correção, uma síntese do nível de desenvolvimento encontrado em cada um dos construtos avaliados foi elaborada e encontra-se na Figura 1.

Figura 1. Síntese dos resultados dos testes aplicados



Fonte: elaboração própria

Os dados obtidos por meio dos instrumentos padronizados foram interpretados juntamente com as demais informações provenientes da anamnese, entrevistas, observação e relato escolar. De acordo com os resultados, o paciente em questão apresenta inteligência muito superior, visto que obteve um QI total de 139 pontos no teste SON-R 2 ½ - 7 (percentil 99), percentil 99,6 no RAVEN e percentil 97 no Colúmbia, todos classificados como muito superior. Entretanto, também apresenta dificuldades neuropsicológicas em habilidades como: funções executivas, práticas, processamento sensorial, habilidades socioemocionais, comportamentos adaptativos. Desse modo, podemos verificar um desenvolvimento assíncrono.

Diversas características que são compatíveis com o diagnóstico de TEA foram encontradas: déficits na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Também foi encontrado desempenho elevado nos testes de inteligência, de modo a confirmar a presença de Altas Habilidades/Superdotação do tipo intelectual. Essa combinação é considerada uma manifestação da chamada dupla excepcionalidade. Tal conceito pode ser definido como a presença de alta performance, talento, habilidade ou potencial superior à média em uma ou mais áreas, ocorrendo em conjunto com algum distúrbio, déficit ou transtorno (deficiência intelectual, psiquiátrico, sensorial, emocional, educacional ou física) (PFEIFFER, 2013).



Como resultado da avaliação, diversos encaminhamentos foram realizados: (1) acompanhamento psicoterápico para autoconhecimento e autocontrole de seus comportamentos e emoções característicos do TEA, (2) Reabilitação Neuropsicológica, de modo geral, para processamento da atenção, funções executivas, práxicas, processamento sensorial, habilidades sociais, (3) prosseguimento do acompanhamento fonoaudiológico, em terapia ocupacional e fisioterapêutico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caso se mostra interessante visto que o paciente foi encaminhado devido às suspeitas de possíveis déficits. Em nenhum momento suas habilidades superiores haviam sido percebidas por nenhum dos profissionais que o atendiam no momento da avaliação. Dessa forma, o diagnóstico obtido após a avaliação neuropsicológica, a qual indicou a dupla excepcionalidade, não se mostrava uma hipótese inicial, especialmente a presença de AH/SD.

Essa situação pode ser compreendida perante uma tendência ainda presente de investigação de patologias, em detrimento da investigação de potenciais, valorização das forças e recursos pessoais (NAKANO; OLIVEIRA, 2019). Alie-se a esse quadro a baixa conscientização acerca da dupla excepcionalidade (DE), dificuldades na identificação desse quadro e a crença de que estudantes com déficits não podem ser superdotados. Na maior parte das vezes, a DE é difícil de identificar devido ao fato de que sua alta habilidade pode mascarar as dificuldades (Park *et al.*, 2018). Conseqüentemente, na prática, é mais comum que esses estudantes sejam atendidos em relação à sua deficiência ou transtorno, dificilmente sendo reconhecidos por suas potencialidades (RANGNI; COSTA, 2014).

O relato de caso aqui apresentado enfatiza a importância que profissionais busquem complementar a sua formação, visando especialmente superar a visão patológica que, muitas vezes, ainda predomina em algumas áreas de conhecimento (Oliveira *et al.*, 2016), fazendo com que o maior foco seja nas fraquezas apresentadas pelas crianças ou ainda desconhecimento acerca das AH/SD e, especialmente da possibilidade de coexistência de potenciais elevados e déficits (GENTRY; FUGATE, 2018; RANGNI; COSTA, 2014). O oferecimento de intervenções voltadas à minimização dos impactos provenientes das dificuldades associadas ao déficit, oferecidas de forma concomitante à estimulação da AH/SD é recomendada (GUIMARÃES; ALENCAR, 2012) o que, no entanto, só será possível, se uma avaliação aprofundada for realizada, tal como a aqui relatada, de forma a guiar as intervenções posteriores ao diagnóstico.

## REFERÊNCIAS

- BORGES, J. L.; TRENTINI, M.; BANDEIRA, D. R.; DELL'AGLIO, D. D. Avaliação neuropsicológica dos transtornos psicológicos na infância: um estudo de revisão. **Psico-USF**, Campinas, v.13, n. 1, p. 125-133, 2008.
- GENTRY, M.; FUGATE, C. M. Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder in Gifted Students. *In*: PFEIFFER, S. I. **Handbook of giftedness in children**. Springer, 2018. p. 575-584.
- GUIMARÃES, T. G.; ALENCAR, E. M. L. S. Dupla excepcionalidade, superdotação e transtorno de Asperger: contribuições teóricas. **Revista AMazônica**, v. 10, n. 3, p. 95-108, 2012.
- JOSEPHSON, J.; WOLFGANG, C.; MEHRENBURG, R. Strategies for supporting students who are twice-exceptional. **The Journal of Special Education**, v. 7, n. 2, 2018.
- KONTOS, A. P.; SUFRINKO, A.; WOMBLE, M.; KEGEL, N. Neuropsychological assessment following concussion: evidence-based review of the role of neuropsychological assessment pre-and post-concussion. **Current Pain Headache Rep**, v. 20, n. 38, p. 1-7, 2016.
- LARRABEE, G. J. Psychometric foundations of neuropsychological assessment. *In*: J. E. MORGAN, J. E.; RICKER, J. H. **Textbook of clinical neuropsychology**. New York: Routledge, 2018. p. 22-38.
- NAKANO, T. C. ; ALVES, R. J. R. Avaliação neuropsicológica ao longo do desenvolvimento. *In*: VAZZOLER-MENDONÇA, A.; COSTA-LOBO, C.; CAPELLINI, V. L. M. F. **Altas habilidades: saúde, desporto e sociedade**. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2021. p. 53-82.
- NAKANO, T. C.; OLIVEIRA, K. S. Triagem de indicadores de altas habilidades/superdotação: estrutura fatorial. **Avaliação Psicológica**, Campinas, v. 18, n. 4, p. 448-456, 2019.
- OLIVEIRA, K. S.; NAKANO, T. C.; WECHSLER, S. M. Criatividade e saúde mental: uma revisão da produção científica na última década. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 24, n. 4, p. 1493-1506, 2016.
- PARK, S.; FOLEY-NICPON, M.; CHOATE, A.; BOLENBAUGHT, M. "Nothing fits exactly": experiences of Asian American parents of twice-exceptional children. **Gifted Child Quarterly**, v. 62, n. 3, p. 306-319, 2018.
- PFEIFFER, S. I. **Serving the gifted: evidence-based clinical and psychoeducational practice**. New York: Routledge, 2013.
- RAMOS, A. A.; HAMDAN, A. C. O crescimento da avaliação neuropsicológica no Brasil: uma revisão sistemática. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 36, n. 2, p. 471-485, 2016.
- RANGNI, R. A.; COSTA, M. P. R. Altas Habilidades/superdotação e deficiência: reflexões sobre o duplo estigma. **Educar em Revista**, v. 53, p. 187-199, 2014.
- TOOMEY, R. Culturally informed neuropsychological assessment. *In*: HOFMANN, S. G. **Clinical Psychology: a global perspective**. John Wiley & Sons Ltda., 2018. p. 99-116.

ZUCHELLA, C.; FEDERICO, A.; MARTINI, A.; TINAZZI, M.; BARTOLO, M.; TAMBURIN, S. Neuropsychological testing. **Practical Neurology**, v. 18, n. 3, p. 227-237, 2018.

### NOTAS DE RODAPÉ

- <sup>1</sup> Laros, J. A., Tellegen, P. J., Jesus, G. R., de & Karino, C. A. (2015). SON-R 2½-7[a] - Teste não-verbal de inteligência. Hogrefe-CETEPP.
- <sup>2</sup> De Paula, J. J., Schlottfeldt, C. G. M. F., Malloy-Diniz, L. F. M., & Mizuta, G. A. A. (2018). Matrizes Progressivas Coloridas de Raven. São Paulo: Pearson.
- <sup>3</sup> Burgemeister, B. B., Blum, L. H., & Lorge, I. (2018). Escala de Maturidade Mental Colúmbia 3: CMMS-3. Adaptado por Leandro Fernandes Malloy-Diniz e Carlos Guilherme Maciel Furtado Schlottfeldt. Pearson Clinical Brasil.
- <sup>4</sup> Burgemeister, B. B., Blum, L. H., & Lorge, I. (2018). Escala de Maturidade Mental Colúmbia 3: CMMS-3. Adaptado por Leandro Fernandes Malloy-Diniz e Carlos Guilherme Maciel Furtado Schlottfeldt. Pearson Clinical Brasil.
- <sup>5</sup> Bosa, C. A., & Salles, J. F. (2018). Sistema PROTEA-R de Avaliação da Suspeita de Transtorno do Espectro Autista. Vetor.
- <sup>6</sup> Constantino JN, Gruber CP. Social Responsiveness Scale – Second Edition (SRS-2). Torrance, CA: Western Psychological Services; 2012. Adaptação e Padronização Brasileira: Borges, L. São Paulo: Hogrefe. Fonte complementar. Norma 64.
- <sup>7</sup> Assumpção Júnior, F. B., Gonçalves, J. D. M., Cuccolichio, S., Amorim, L. C. D., Rego, F., Gomes, C., & Falcão, M. S. (2008). Escala de Avaliação de Traços Autísticos (ATA): segundo estudo de validade. *Med. rehabil*, 41-44. Fonte complementar.
- <sup>8</sup> Mattos, Jaci Carnicelli; D'antino, Maria Eloisa Famá; Cysneiros, Roberta Monterazzo. Tradução para o português do Brasil e adaptação cultural do Sensory Profile. *Psicol. teor. prat.*, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 104-120, dez. 2015. Fonte complementar.
- <sup>9</sup> Behavior Rating Inventory of Executive Function®, Second Edition (BRIEF®2). G. A. Gioia, P. K. Isquith, S. C. Guy & L. Kenworthy (2015). Lutz, FL: PAR Inc. Fonte complementar. Classificação “Clínico” (percentil 98).
- <sup>10</sup> Benczik, EPB. ETDAH – PAIS. São Paulo: MEMNON; 2018. Fonte complementar.
- <sup>11</sup> Silva, M.A., Mendonça Filho, E.J., & Bandeira, D. R. IDADI – Inventário Dimensional de Avaliação do Desenvolvimento Infantil. São Paulo: Vetor; 2020. Fonte complementar.

## IRMÃOS E A DUPLA EXCEPCIONALIDADE: ESTUDO DE CASOS

Camilla Monti Oliveira<sup>1</sup>  
Amanda Santos<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Mestranda, Consultório particular, [cmontioli@gmail.com](mailto:cmontioli@gmail.com)

<sup>2</sup>Jornalista, [cmonti@alumni.usp.br](mailto:cmonti@alumni.usp.br)

### RESUMO

A dupla excepcionalidade é compreendida como a união de capacidades muito acima da média ocorrendo concomitante a condições ou transtornos não compatíveis com tais capacidades. Sabe-se que além de fatores genéticos, há também influência do contexto no desenvolvimento. Crianças com dupla excepcionalidade geralmente são encaminhadas para avaliação a partir do momento em que apresentam dificuldades em uma ou mais áreas de adaptação. O perfil neuropsicológico de pessoas com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) varia a cada caso, exaltando-se as falhas em funções executivas como fator comum, ainda que com suas peculiaridades. O objetivo do presente trabalho é discutir o caso de dois irmãos, ambos crianças com altas habilidades e superdotação que, através do processo de avaliação neuropsicológica, também foram diagnosticados com TDAH. As avaliações foram realizadas no estado de São Paulo, nos anos de 2018 e 2021. Foram realizadas anamneses com os pais, aplicados testes aprovados pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), com instrumentos padrão ouro, os dados foram interpretados através da neuropsicologia cognitiva e realizadas as devidas devolutivas com a família e as crianças. Os resultados de ambas as crianças, apesar de apresentarem diferenças em seu funcionamento neuropsicológico, foram compatíveis com a dupla excepcionalidade, sendo ambas consideradas Altas habilidades e TDAH. Enquanto um dos irmãos apresentou diagnóstico para TDAH do tipo desatento, o outro apresentou diagnóstico para TDAH do tipo combinado, evidenciando perfil mais impulsivo. Apesar das diferenças em seu funcionamento cognitivo, foi possível se chegar à conclusão de que tanto M. quanto T. apresentaram perfil condizente com a dupla excepcionalidade: sendo Altas Habilidades e superdotação assim como TDAH, o primeiro do tipo desatento e o segundo, impulsivo.

Palavras-chave: Dupla Excepcionalidade. TDAH. Altas habilidades. Superdotação.

### ABSTRACT

Twice exceptionality is understood as the union of capabilities far above average occurring concomitantly with conditions or disorders not compatible with such capabilities. It is known that in addition to genetic factors, there is also an influence of context on development. Children with twice exceptionality are referred for evaluation as soon as they present difficulties in one or more areas of adaptation. The neuropsychological profile of people with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) varies from case to case, with failures in executive functions being highlighted as a common factor, despite their peculiarities. The objective of the present paper is to be able to discuss the case of two brothers, both children giftedness who, through the neuropsychological assessment process, were also diagnosed with ADHD. The evaluations were carried out in the State of São Paulo, in the years 2019 and 2021. Anamnesis were carried out with the parents, tests approved by the Federal Council of Psychology (CFP) were applied, including the Wechsler Intelligence Scale for Children – 4th edition (WISC – IV), gold standard, the data were interpreted through cognitive neuropsychology and the appropriate feedback was carried out with the family and children. The results of both children, despite showing

differences in their neuropsychological functioning, were compatible with the twice exceptionality, both children being giftedness and ADHD. While one of the brothers was diagnosed with inattentive ADHD, the other was diagnosed with combined ADHD, showing a more impulsive profile. Despite the differences in their cognitive functioning, it was possible to reach the conclusion that both M. and T presented a profile consistent with the twice exceptionality: being Giftedness as well as ADHD, the first one of the inattentive type and the second, impulsive.

Keywords: twice excepcionality; AHDH. Giftedness.

## INTRODUÇÃO

Altas habilidades e superdotação relaciona-se à habilidade muito acima do esperado para a faixa etária da criança, podendo ser compreendida também como um resultado de QI acima do percentil 98 em escalas que mensurem a inteligência. Conforme Renzulli (1985) propõe em sua teoria dos três anéis, é necessário que a criança apresente habilidade acima da média, motivação e criatividade. Seria na intersecção destas três partes que se dariam as altas habilidades e superdotação. Simonetti, Almeida e Guenther (2010) apontam que se deve considerar que crianças superdotadas não representam um grupo homogêneo no que diz respeito as suas características e necessidades.

Crianças com tal condição também se mostram vulneráveis ao contexto social que se encontram, visto que apresentam necessidades emocionais diferentes de seus pares (VIRGOLIM, 2021), assim como podem vir a reagir com mais intensidade em ambientes que não saibam lidar com suas potencialidades (VIRGOLIM, 2003).

Compreende-se a dupla excepcionalidade como a junção das capacidades que se destacam da maioria somadas à alguma condição de desordem, seja psiquiátrica, educacional, sensorial ou física (PFEIFFER, 2013). A avaliação de crianças dentro desta condição exige do profissional formação contínua e acadêmica e cada vez mais os estudos nessa área tem se focado nas comorbidades em transtornos de aprendizagem, transtorno do espectro autista e transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (ROAMA-ALVES E NAKANO, 2021).

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é considerado um transtorno do neurodesenvolvimento (APA, 2013; BENCZIK & CASELLA, 2015), com impacto e prejuízos funcionais na rotina escolar, familiar e social do indivíduo. O perfil neuropsicológico de pessoas com tal quadro varia a cada caso, exaltando-se as falhas em funções executivas como fator comum, ainda que com suas peculiaridades (SOTO *et al.*, 2021). Compreende-se funções executivas como funções cognitivas que envolvem controle inibitório, memória de trabalho, flexibilidade cognitiva, atenção executiva, e impulsividade. Benzing e Schimdt (2019) apontem que déficits nas funções executivas são comumente encontradas em crianças com TDAH. Assim, o perfil neuropsicológico de crianças com TDAH que também

possuem altas habilidades precisa ser analisado com cuidado, visto que suas habilidades acima da média podem mascarar algumas dificuldades do TDAH.

De acordo com Mettrau e Reis (2007), para que se possa avaliar corretamente uma criança, é necessário se utilizar diferentes testes, para se compreender a criança de maneira integrada e que se deve também ressaltar as diferenças individuais e culturais no processo de avaliação.

Sabe-se que além de fatores genéticos, há também influência do contexto no desenvolvimento.

Crianças com dupla excepcionalidade são encaminhadas para avaliação a partir do momento em que apresentam dificuldades em uma ou mais áreas de adaptação. Pfeiffer (2001; 2015) pontua acerca das dificuldades emocionais e comportamentais a que esta população se encontra mais susceptível, e, dentro do ambiente escolar, pode contribuir para a desmotivação (ALENCAR, 2007).

A aceleração de série entra como uma estratégia possível para que a criança superdotada possa estar compatível com sua produção mental, que muitas vezes acabam aprendendo mais rápido que seus pares (GUENTHER, 2009).

## **OBJETIVOS**

O objetivo do trabalho foi apresentar o caso de dois irmãos que foram diagnosticados com dupla excepcionalidade: além de serem altas habilidades e superdotados, também foram diagnosticados com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH);

Em ambas avaliações se buscou realizar o levantamento do perfil neuropsicológico das crianças, a fim de contribuir nas orientações e adaptações escolares, bem como contribuir para compreensão do funcionamento cognitivo e emocional das crianças, para melhor ajuda-las em seu desenvolvimento psicológico e social.

Poder Além dos objetivos anteriores, o presente trabalho pretende reafirmar a importância da avaliação neuropsicológica como instrumento de avaliação e prevenção no cuidado a crianças com altas habilidades e superdotação.

## **LOCAL E PERÍODO DE REALIZAÇÃO**

A avaliação de M. ocorreu em 2019, no estado de São Paulo. A avaliação de T. ocorreu no ano de 2021, também no estado de São Paulo.

## **METODOLOGIA UTILIZADA**

A avaliação neuropsicológica ocorreu da seguinte maneira: primeiramente foi realizada uma anamnese semi-dirigida com os pais, seguida por sessão lúdica e sessões avaliativas com

as crianças e finalizada com a sessão devolutiva, dividida em uma sessão com os pais e outras com cada uma das crianças.

Os principais testes utilizados foram: Escala Wechsler de Inteligência para Crianças – 4ª edição – WISC- IV (WECHSLER, 2013); Matrizes Progressivas de Raven (RAVEN, 1963); Teste Wisconsin de Classificação de Cartas (HEATON *et al.*, 2005); Teste dos Cinco Dígitos - FDT (SEDÓ, 2007); Teste de Aprendizagem Auditivo-Verbal de Rey (RAVLT) (PAULA, J.J. & MALLOY-DINIZ, 2018); Figuras Complexas de Rey: Teste de Cópia e de Reprodução de Memória de Figuras Geométricas Complexas (REY, 1999) e Teste de Atenção Visual – 4 – TAVIS 4 (ABREU, 2019), todos aprovados pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP).

## ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os dados da avaliação neuropsicológica foram analisados de acordo com os manuais técnicos dos instrumentos, baseados na psicologia cognitiva.

Os Resultados apresentados por M. em instrumentos de inteligência fluída e fator G foram, respectivamente P:91 e P:99, entretanto, a análise de erros do instrumento de inteligência fluída acabou invalidando-o. O QIT do paciente foi de 136 no segundo instrumento. T. também apresentou percentil 91 em tarefa de inteligência fluída e na análise dos erros, foi observado o mesmo padrão de respostas do irmão: erros nas tarefas mais fáceis e acertos nos itens mais difíceis, o que novamente acabou invalidando tal resultado, ainda que ambas as crianças tenham apresentado desempenho acima da média esperada para suas respectivas idades. Acerca do instrumento que buscou avaliar o fator G de inteligência, o desempenho de T. foi classificado dentro do percentil 97 e, através da análise de discrepâncias, houve significância estatística que justificasse o uso da *General Ability Index – GAI*, índice complementar utilizado no WISC- IV para complementar a análise quando tal situação ocorre. O GAI, baseado na soma dos três subtestes de compreensão verbal e nos três de organização perceptual busca excluir as tarefas relacionadas ao tempo e velocidade de processamento do WISC -IV (RAIFORD, WEISS, ROLFHUS & COALSON, 2005; RIMM, 2010). No caso de T., seu *GAI* obteve percentil P:98, indicando um QI de 132.

Para além das funções executivas, enquanto M. apresentou perfil desatento, com pior desempenho em tarefas de manutenção e sustentação da atenção, T. não apresentou falhas atencionais, apenas dificuldade em engajar-se em tarefas que considerava chatas ou entediadas e, em alguns momentos, não se mostrou colaborativo na avaliação.

Acerca dos déficits observados em funções executivas, enquanto o irmão mais velho apresentou maiores dificuldades em tarefas relacionadas à atenção sustentada, memória de trabalho, controle inibitório e tomada de decisão, T. apresentou dificuldades nas seguintes

funções: controle inibitório, memória de trabalho, tomada de decisão e impulsividade. Com isso, foi levantada a hipótese de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH para ambos os casos (APA, 2014). Tais déficits foram analisados através da análise ideográfica (Lima, 2016), que pode ser explicada como a comparação do desempenho não apenas com a norma (conforme realizado para se obter o QI das crianças), mas sim na comparação com os resultados de cada um, ou seja, comparando-se os resultados obtidos que estiveram muito acima da média com resultados que foram pontuados como dentro da média esperada.

Ambas crianças foram encaminhadas para a prática de atividade física, que, conforme pontuado por Ziareis e Jansen (2015), mostra-se importante para essa população, para melhora em seu desenvolvimento, assim como para melhor desenvolvimento das funções executivas. M. iniciou em projeto voltado para crianças com Altas habilidades e Superdotação através de busca ativa realizada por sua mãe, e T. iniciou processo psicoterapêutico, para ajudá-lo a lidar melhor com suas emoções. Conforme Pfeiffer (2018) aponta, não apenas o desenvolvimento cognitivo, ou seja, a estimulação do Quociente de Inteligência (QI) deve ser ocorrer, mas também é necessário se estimular o Quociente de Inteligência Emocional (QIE), a fim de se desenvolver nas crianças e adolescentes níveis fortes de inteligência emocional, para que estes possam lidar com as questões relacionadas ao seu desenvolvimento

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conceito proposto de dissincronia interna por Jean-Charles Terrasier apud Virgolim (2021) refere-se à disparidade entre o desenvolvimento cognitivo, o social e o emocional. M. não trouxe queixas relacionadas ao seu desenvolvimento social e emocional, apresentando-se bem adaptado em sua rotina escolar e atividades extracurriculares. T., entretanto, chegou para a avaliação com queixas relacionadas a dificuldades em seu relacionamento escolar, principalmente com a professora, pois acabava levando as orientações escolares à risca e, quando algo mudava, acabava apresentando desregulação emocional.

No que diz respeito à dissincronia externa (TERRASSIER *apud* VIRGOLIM, 2021), esta ocorre quando há disparidades entre as necessidades da criança e o contexto no qual ela se encontra, como por exemplo, a escola. Tanto para M. quanto para T., seus desenvolvimentos e aquisições de conhecimento já se encontravam muito acima de suas classes. T., por sua vez, já se encontrava alfabetizado no momento em que seus colegas ainda estavam aprendendo, o que causava uma dissincronia externa significativa, enquanto que com M., apesar de aprender mais rápido que os colegas, gostava de ajuda-los, contribuindo para sua melhor adaptação em sala de aula.



Após o processo de avaliação, T. passou pelo processo de aceleração de série, com grande adaptação, enquanto M. manteve-se na mesma sala, visto estar bem adaptado. Braz e Rangni (2019) ressaltam a importância deste processo de aceleração como uma estratégia para manter a criança motivada e interessada no conteúdo escolar, fato que pode ser observado com T., que se engajou melhor nas atividades.

Foi através da avaliação neuropsicológica realizada, buscando um diagnóstico diferencial para cada caso que se pode compreender o funcionamento de cada um dos irmãos, O perfil neuropsicológico deles esteve dentro dos percentis 99 e 98, respectivamente, o que é indicativo de padrão de funcionamento cognitivo compatível com quadro de altas habilidades e superdotação. Déficit cognitivos relacionados às funções executivas apresentaram-se como características típicas de TDAH. O que pode ser observado em ambos os casos é que em alguns momentos, tais dificuldades apareceram mascaradas pelo alto nível cognitivo das crianças, porém a análise ideográfica contribuiu para melhor esclarecimento diagnóstico nos dois casos.

Os resultados de ambas as crianças, apesar de apresentarem diferenças em seu funcionamento neuropsicológico, foram compatíveis com a dupla excepcionalidade, sendo ambas as crianças Altas habilidades e TDAH. Enquanto um dos irmãos apresentou diagnóstico para TDAH do tipo desatento, o outro apresentou diagnóstico para TDAH do tipo combinado, evidenciando perfil mais impulsivo.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice Soriano. Questões sócio-emocionais do superdotado: questões atuais. **Psicologia em estudo**. Maringá, v.12, n. 2, p. 371-378, maio/ago. 2007.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **DSM 5 – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed. 2014.

BENCZIK, Edileyne, CASELLA, E. B. Compreendendo o impacto do TDAH na dinâmica familiar e as possibilidades de intervenção. **Revista de Psicopedagogia**, v. 32, n. 97, p. 93-103. 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v32n97/10.pdf>. Acesso em 24 de agosto de 2022.

BENZING, Valentin, SCHMIDT, Marko. The effect of exergaming on executive functions in children with ADHD: A randomized clinical trial. **Scand J Med Sci Sports**. v.29, p.1243–1253. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1111/sms.13446>. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31050851/>. Acesso em 24 de agosto de 2022.

BRAZ, Paula Paulino, RANGNI, Rosemeire de Araújo. Conhecimento de gestores da educação infantil sobre aceleração para alunos com altas habilidades/superdotação. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v.23, n.3, p. 576-591, set/dez, 2019. DOI:10.22633/rpge.v23i3.12645. Disponível em :

<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/12645/8429>. Acesso em 24 de agosto de 2022.

DIAMOND, Adele. Executive Functions. **Annual Review Psychology**. V. 64, p. 135-168. 2013. Disponível em: <https://www.psychologie.uzh.ch/dam/jcr:b93485f4-7120-4fe4-9a5b-39a84f4e07e6/Diamond.AnnRevPsych.2013.pdf>. Acesso em 24 de agosto de 2022.

GUENTHER, Z. C. O Aluno bem-dotado na escola regular: celebrando a diversidade, incluindo as diferenças. In: **Revista Escritos sobre Educação**, Ibirité, vol. 2, n.1, p.43-54, jan-jun, 2003.

GUENTHER, Z. C. Aceleração, ritmo de produção e trajetória escolar: desenvolvendo o talento acadêmico. **Revista de Educação Especial**, v.22, n. 35, p. 281-298. Set/dez. 2009. Disponível em : <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>. Acesso em 24 de agosto de 2022.

HEATON, R. K., CHELUNE, G. J., TALLEY, J. L., KAY, G. G. CURTISS, G. **Teste Wisconsin de Classificação de Cartas**. Adaptação e padronização brasileira Jurema Alcides da Cunha et al. São Paulo: Casa do Psicólogo.2005.

LIMA, Luiz Augusto Normanha, **O método de pesquisa do fenômeno situado**. Uma criação do educador brasileiro Joel Martins, seguida pela professora Maria Aparecida Vigianni Bicudo. As análises ideográfica e nomotética. Investigação qualitativa em educação. Atas. 2016.

MATTOS, Paulo. **TAVIS – 4 Teste de Atenção Visual – 4ª Edição**. São Paulo: Hogrefe 2019. METTRAU, Marsyl Bulkool, REIS, Haydéia Maria Marino de Sant’Anna. Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais. Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 489-510. Out/dez. 2007.

PAULA, Jonas Jardim, MALLOY-DINIZ, Leandro Fernandes. **Teste de aprendizagem auditivo-verbal de Rey (RAVLT): livro de instruções** 1. ed. São Paulo: Vetor. 2018.

PFEIFFER, Steven I. Emotional intelligence: Popular but elusive constructo. **Roeper Review**, v35, p. 138-142. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1080/02783190109554085>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02783190109554085?journalCode=uror20>.

PFEIFFER, Steven I. **Essentials of Gifted Assessment**. 1<sup>st</sup> Edition, Wiley. 2015.

PFEIFFER, Steven I. Understanding success and psychological well-being of gifted kids and adolescents: Focusing on strenghts of the heart. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v35, n. 3, p. 259-263. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752018000300004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/XWW8gYWFbdcVdmkfm5JKykd/?format=pdf&lang=en>. Acesso em 23 de agosto de 2022.

RAIFORD, Susan E., WEISS, Lawrence G., ROLFHUS, Eric., COALSON, Diane. **General Ability Index**. WISC – IV Wechsler Intelligence Scale for Children – fourth edition. Technical Report #4. Pearson: Janeiro. 2005.

RAVEN, J. RAVEN, J. E COURT, J. H. **CPM-Raven- Matrizes Progressivas Coloridas de Raven**. Validação e normatização brasileira: Jonas Jardim de Paula et al. São Paulo: Pearson Clinical. 2018.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. **South African Journal of Education**, 5 (1), 1-18, 1985

REY, Andre. **Figuras Complexas de Rey: Teste de Cópia e de Reprodução de Memória de Figuras Geométricas Complexas**. (M. S. Oliveira, trad.) São Paulo, SP: Casa do Psicólogo. 1999.

RIMM, Silvia. The importance of the Use of the WISC IV General Ability Index (GAI) IQ Score for Identification of Gifted Students. **Peer Reviewed of the Ohio Association for Gifted Children**. V1., n.1, p. 3-10. 2010.

ROAMA-ALVES, Rauni Jandé. NAKANO, Tatiana de Cássia. **Dupla excepcionalidade: altas habilidades/superdotação nos transtornos neuropsiquiátricos e deficiências**. São Paulo, SP. Vetor Editora. 2021.

SIMONETTI, Dora Cortal, ALMEIDA, Leandro S., GUENTHER, Z. Identificação de alunos com altas capacidades: uma contribuição de indicadores neuropsicológicos. **Revista de Educação Especial**, Santa Maria, v. 23, n. 38, p. 43-56. Jan/abr. 2010

SEDÓ, Manuel. – **Teste dos Cinco Dígitos - Manual de Instruções para aplicação e avaliação**. Adaptação e Padronização Brasileira: MALLOY- DINIZ, Leandro Fernandes; PAULA Jonas Jardim. 1º Ed. São Paulo: Hogrefe.2007.

SOTO, E. F. et al. Executive functions and writing skills in children with and without ADHD. **Neuropsychology**. V. 35, n. 8, p. 792-808. DOI: 10.1037/neu0000769. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8957092/pdf/nihms-1785126.pdf>. Acesso em 24 de agosto de 2022.

VIRGOLIM, Angela Magda Rodrigues. A criança superdotada e a questão da diferença: Um olhar sobre suas necessidades emocionais, sociais e cognitivas. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 9, n. 16, p. 13-31, 2003. DOI: <https://doi.org/10.26512/>. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3089>. Acesso em 24 de agosto de 2022.

VIRGOLIM, Angela Magda Rodrigues. As vulnerabilidades das altas habilidades e superdotação: questões sociocognitivas e afetivas. **Educar em Revista**. Curitiba, v37, e81543, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.81543>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/55HDKrpm9R8Sb5SPBPrB3jF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 24 de agosto de 2022.

WECHSLER, David. **Escala de Inteligência Wechsler para Crianças: WISC-IV. Manual de instruções para aplicação e avaliação**. Adaptação e Padronização Brasileira: RUEDA, F. J. M., NORONHA, A. P. P., SISTO, F. F., SANTOS, A. A. A., & CASTRO, N. R. C. 4ed. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2013.

ZIEREIS, Susanne, JANSEN, Petra. Effects of physical activity on executive function and motor performance in children with ADHD. **Research in developmental Disabilities**. V. 38, p. 181 – 191. DOI: 10.1016/j.ridd.2014.12.005. Disponível em: [https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0891-4222\(14\)00510-1](https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0891-4222(14)00510-1). Acesso em 24 de agosto de 2022.

## ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO NA PRÁTICA: INICIATIVA NO ÂMBITO PSICOPEDAGÓGICO CLÍNICO

Aline Rinco Dutra Salgado<sup>1</sup>  
Cristina Maria Carvalho Delou<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Doutoranda Fiocruz, [alinerinco2@gmail.com](mailto:alinerinco2@gmail.com)  
<sup>2</sup>Doutora, Fiocruz/ UFF - [cristinadelou@id.uff.br](mailto:cristinadelou@id.uff.br)

### RESUMO

Estudantes com altas habilidades ou superdotação configuram-se público-alvo da Educação Especial, tendo garantido por legislação em vigência o direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) como forma de suplementação do ensino. O presente trabalho, iniciado em junho de 2022, dedica-se à apresentação de um projeto desenvolvido no âmbito do atendimento psicopedagógico clínico junto a um estudante com 14 anos de idade, identificado com altas habilidades ou superdotação, matriculado no 9º Ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública estadual no município de Juiz de Fora (MG). Teve por objetivo promover a suplementação de ensino baseada no Modelo Triádico de Enriquecimento de Joseph Renzulli, a ser desenvolvida em etapas. Metodologicamente utilizou-se o espaço de um consultório particular situado na região central da cidade. A primeira etapa que resulta neste trabalho foi desenvolvida a partir de atividades de enriquecimento do tipo I. Posteriormente, a partir do eixo de interesses do estudante, serão elaboradas as atividades de enriquecimento do tipo II. O projeto ainda está em andamento, no entanto é possível apontar, nos resultados parciais, a importância do fomento às estratégias potencializadoras, mediante práticas de suplementação do ensino diferenciadas em objetivos, metodologias, recursos e avaliação. Espera-se, a partir deste trabalho, que outras iniciativas propiciem o enriquecimento curricular para estudantes com altas habilidades ou superdotação. O município de Juiz de Fora conta com uma Lei que dispõe sobre o atendimento a esse alunado (Lei n.º 13.627, de 26 de dezembro de 2017), que pode subsidiar e ampliar as discussões na área de altas habilidades ou superdotação, ainda tão incipiente no município.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação. Enriquecimento Curricular. Atendimento Psicopedagógico.

### ABSTRACT

Students with high abilities or giftedness are the target audience of Special Education, having guaranteed by legislation in force, the right to AEE as a way of supplementing education. The present work, started in June 2022, is dedicated to the presentation of a project developed within the scope of clinical psychopedagogical care, with a 14-year-old student, identified with high abilities or giftedness, enrolled in the 9th Year of Elementary School in a state public school in the city of Juiz de Fora, MG. It aimed to promote teaching supplementation based on Joseph Renzulli's Triadic Enrichment Model, to be developed in stages. Methodologically, the space of a private office located in the central region of the city was used. The first step that results in this work was developed from type I enrichment activities. Subsequently, from the student's axis of interests, type II enrichment activities will be elaborated. The project is still in progress, however, it is possible to point out in the partial results the importance of fostering potentiating strategies, through teaching supplementation practices differentiated in objectives, methodologies, resources and evaluation. It is expected from this work that other initiatives will promote curriculum enrichment for students with high abilities or giftedness. The municipality of Juiz de Fora has a Law that provides for the assistance to these students (Law No. 13,627, of

December 26, 2017), which can support and expand discussions in the area of high skills or giftedness, which is still so incipient in the municipality.

Keywords: High Abilities/Giftedness. Curriculum Enrichment. Psychopedagogical Service.

## INTRODUÇÃO

Há décadas, constatamos que a educação brasileira passa por desafios, ao determinar, em documentos legais, o atendimento educacional especializado aos estudantes público-alvo da Educação Especial, especialmente os que apresentam altas habilidades ou superdotação.

Com o objetivo de explicitar esse alunado e preconizar o atendimento, o Ministério da Educação instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, modalidade Educação Especial, regulamentadas pela Resolução n.º 4, de 2 de outubro de 2009, a qual define que estudantes com altas habilidades ou superdotação “[...] apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade” (BRASIL, 2009). Logo, têm garantido o direito ao AEE como forma de suplementação curricular.

Uma das teorias que subsidia a legislação vigente no Brasil para altas habilidades ou superdotação é a do psicólogo Joseph Renzulli, intitulada “Teoria dos Três Anéis”, cuja ênfase está no comportamento superdotado que se configura pela interação entre três traços humanos: capacidade acima da média, criatividade e comprometimento com as tarefas (RENZULLI, 1978).

Os anéis (ou traços humanos) foram representados pelo diagrama de Venn sob uma malha xadrezinha para simbolizar a base da dimensão social que busca se efetivar por meio da interação entre a personalidade e o ambiente, além da participação da família, da escola e dos colegas (RENZULLI; REIS, 2014).

Figura 1- Representação Gráfica da Teoria dos Três Anéis



Fonte: (RENZULLI, 2018, p. 24).

Segundo Renzulli e Reis (2014), as pessoas que desenvolvem o comportamento superdotado “são aquelas que possuem ou são capazes de desenvolver esse conjunto de traços e aplicá-los a qualquer área potencialmente valiosa do desempenho humano” (p. 8).

O conjunto de traços humanos é descrito a seguir por Renzulli (1978):

- a. **Habilidade Acima da Média:** refere-se às habilidades geral e específicas, sendo a habilidade geral a utilização do pensamento ao processar dados, informações ou conhecimentos que resultem em soluções, resultados ou explicações para uma situação específica. As habilidades específicas compreendem uma combinação de habilidades gerais aplicadas em determinadas áreas de desempenho ou conhecimento (RENZULLI, 1978; RENZULLI; REIS, 2014);
- b. **Criatividade:** refere-se a um traço da personalidade humana que tende a se destacar em determinadas áreas (RENZULLI, 1978; ALENCAR, 1996; RENZULLI; REIS, 2014);
- c. **Comprometimento com a Tarefa:** envolve a predisposição e o engajamento na realização de tarefas em áreas de interesse (RENZULLI, 1978; RENZULLI; REIS, 2014).

Tendo em vista as considerações abordadas e a relevância do AEE para o desenvolvimento e aperfeiçoamento dos estudantes com altas habilidades ou superdotação, o governo federal definiu esse atendimento no âmbito da educação especial, como o “conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente [...]”, por meio do Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011).

Na ausência desse serviço nas escolas, o mesmo igualmente poderá ocorrer em outros espaços que realizam atendimentos educacionais como consultórios ou salas de atendimento psicopedagógico.

Entre as estratégias a serem realizadas, o Modelo Triádico de Enriquecimento (RENZULLI; REIS, 2014) torna-se promissor, por estimular nos estudantes o potencial criativo, a partir de temáticas de interesse voltadas para o engajamento em estudos avançados. Com essa finalidade, os autores sugerem a realização de atividades de enriquecimento curricular em três padrões: tipo I, tipo II e tipo III.

As atividades de enriquecimento do tipo I têm como base a exploração e a introdução de uma variedade de temáticas ou áreas do conhecimento, que sejam de interesse dos alunos e que busquem contemplar práticas que não estão incluídas no currículo escolar, além de envolver todos os componentes da escola (RENZULLI, 2018).

As atividades de enriquecimento tipo II devem incluir métodos, equipamentos e instruções que busquem fomentar o desenvolvimento do pensamento criativo, habilidades de pesquisa avançada e de comunicação oral e escrita (RENZULLI, 2018).

As atividades de enriquecimento do tipo III proporcionam a investigação de questões relacionadas a uma área de interesse, utilizando-se de critérios apropriados para a aquisição de conteúdos avançados. Assim, o aluno assume o protagonismo de seu conhecimento, podendo resultar em um projeto ou produto inédito (RENZULLI, 2012).

Segundo Delou (2001), Renzulli propôs “um projeto de atendimento educacional diferenciado, que incluía uma nova conceituação de superdotação, novos procedimentos de identificação e um novo projeto de atendimento educacional” (p. 66).

Teoricamente, este trabalho fundamenta-se em estudos bibliográficos, tendo como ponto de partida as concepções estabelecidas pelo Ministério da Educação e por estudiosos da Educação Especial em uma perspectiva científica (DELOU, 2001, 2014; VIRGOLIM, 2007, 2019; RENZULLI, 2012, 2014, 2018; RENZULLI; REIS, 2014), entre outros.

Baseando-se nesses estudos, este trabalho objetiva propiciar a suplementação de ensino por meio de atividades baseadas no Modelo Triádico de Enriquecimento dos tipos I e II, de Joseph Renzulli.

## **METODOLOGIA**

O projeto está sendo desenvolvido no âmbito do atendimento psicopedagógico clínico em um consultório particular situado na região central da cidade em Juiz de Fora, MG, junto a um estudante com 14 anos de idade, identificado com altas habilidades ou superdotação, matriculado no 9º Ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública estadual.

Teve início em junho do presente ano e contempla estratégias que promovam a suplementação de ensino baseada no Modelo Triádico de Enriquecimento (RENZULLI, 1977) por meio de atividades de enriquecimento dos tipos I e II, a serem empreendidas em duas etapas.

A primeira etapa foi desenvolvida a partir de atividades baseadas no modelo de enriquecimento do tipo I, as quais tencionaram impulsionar o protagonismo do estudante e introduzir temáticas em uma área específica do conhecimento que fosse de seu interesse. Essas atividades foram desenvolvidas nos meses de junho e julho, durante 7 encontros (aos sábados), com duração de duas horas. A segunda etapa será efetivada posteriormente, a partir do eixo de interesses do estudante, e será elaborada através de atividades de enriquecimento do tipo II.

## **RESULTADOS**

A primeira etapa do projeto teve início no dia 04 de junho de 2022, com a proposição de 2 atividades que consistiram em estudos na área de Química, devido à predileção do estudante por temáticas pertinentes a essa área do conhecimento. Em diálogo com a psicopedagoga, foi relatado pelo estudante o desejo pelo aprofundamento de estudos que abarcassem as biografias de cientistas laureados com o *Prêmio Nobel* na área de Química. Após

pesquisas realizadas pela internet e por decisão do estudante, foram definidos dois cientistas que fariam parte do estudo: *Marie Curie* e *Linus Pauling*, ocasião em que se mostrou envolvido e empolgado.

No encontro seguinte, no dia 11 de junho de 2022, estudos autônomos foram iniciados pelo estudante por meio de pesquisas em sites que dispunham da biografia dos cientistas. A figura 2 mostra os sites que foram selecionados pelo estudante por lhe proporcionar esclarecimentos sobre a vida dos cientistas.

Figura 2 - Pesquisas realizadas em Sites

Marie Curie	Linus Pauling
Marie Curie Wikipédia  Marie Curie, a polonesa mais brilhante da história Super Interessante  Marie Curie The Nobel Prizes	Linus Pauling Wikipédia  Linus Pauling Portal São Francisco  Linus Pauling The Nobel Prizes
<b>Sites</b>	<b>Sites</b>

Fonte: Elaborada pelas autoras.

A atividade posterior ocorreu nos dias 18 e 25 de junho de 2022, quando o estudante propôs a realização de pesquisas de vídeos sobre a biografia e curiosidades sobre os cientistas no *Canal do Youtube*. Na figura 3, encontram-se os vídeos que foram selecionados de modo a complementar os estudos.

Figura 3 – Pesquisas de vídeos em Canais do Youtube

Marie Curie	Linus Pauling
Marie Curie - Biografia Resumida Canal: Astronomia e Ciência  Documentário - Radioatividade - Os Curie Canal: Química Resolve  Documentário Marie Curie Canal: Física Moderna	Tudo se Transforma, História da Química, Linus Pauling Canal: CCEAD PUC-Rio  Linus Pauling, o homem que explicou as ligações químicas Canal: Verve Científica  Biografia de Linus Pauling Canal: Antônio A V Duarte
<b>Vídeos Youtube</b>	<b>Vídeos Youtube</b>

Fonte: Elaborada pelas autoras.

A atividade subsequente ocorreu nos dias 01 e 09 de julho de 2022 com a proposta de finalização das pesquisas por meio da seleção de artigos científicos, os quais promoveram um aprofundamento dos estudos. A figura 4 mostra os artigos selecionados pelo estudante, tendo em vista incitar o aprofundamento dos estudos.



Figura 4 – Pesquisas de artigos científicos

Marie Curie	Linus Pauling
<p>MARTINS, Roberto de Andrade. As primeiras investigações de Marie Curie sobre elementos radioativos. Revista da SBHC. 2003.</p> <p>SANTOS, Paloma Nascimento dos. Marie Curie e a Primeira Guerra Mundial. História da Ciência e Ensino. 2018.</p> <p>SIMAL, Carlos Jorge Rodrigues; PARISOTTO, Viviane Santuari. Um pouco da vida e da obra da Madame Curie e os 85 anos da sua visita a Belo Horizonte. RMMG. 2011.</p>	<p>FERREIRA, Ricardo. Linus Pauling: por que Vitamina C?. 2004</p> <p>MALTA, José. Linus Pauling: a ciência em prol da humanidade. 2019.</p> <p>RONDÓ, Dr. Linus Pauling: Muito à Frente de Seu Tempo. 2022.</p>
<b>Artigos</b>	<b>Artigos</b>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

No sétimo encontro ocorrido no dia 16 de julho de 2022, foi realizada uma avaliação dos trabalhos, com o intuito de oportunizar ao estudante a manifestação de suas curiosidades, considerações, conclusões e níveis de satisfação. Posteriormente, foi proposta uma autoavaliação, na qual ele relatou que sua participação nas atividades foi relevante para aprimorar seus conhecimentos e que o modo como aprendeu a realizar pesquisas será importante em sua trajetória escolar.

Durante as atividades, o estudante mostrou-se envolvido, conseguindo estabelecer prioridades de forma significativa e peculiar. Seus questionamentos e sua posição crítica frente a variados assuntos pertinentes à área de Química (Mecânica Quântica, radioatividade, entre outros) e às biografias dos cientistas foram sempre carregados de muita curiosidade.

Com a realização das atividades mencionadas, a primeira etapa do projeto foi concluída. Mediante as observações da psicopedagoga, e a partir do eixo de interesses do estudante, a segunda etapa do projeto será elaborada por meio de estratégias baseadas no modelo de enriquecimento do tipo II.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, nota-se a importância do fomento às estratégias potencializadoras, através de práticas de suplementação do ensino diversificadas em objetivos, metodologias, recursos e avaliação.

A oferta de estratégias diferenciadas das práticas realizadas em sala de aula, contemplando a vivência de experiências enriquecedoras, proporciona desafios e incentiva a potencialidade dos talentos, oportuniza a observação do conhecimento e dos interesses apresentados por estudantes com altas habilidades e superdotação.

Nesta perspectiva, o município de Juiz de Fora/MG (considerado principal polo regional da Zona da Mata, por exercer influência relevante sobre as cidades de seu entorno), conta com uma Lei municipal que dispõe sobre o atendimento aos estudantes com altas habilidades ou superdotação (Lei n.º 13.627, de 26 de dezembro de 2017), produto de um estudo realizado no

Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI), vinculado ao Instituto de Biologia da Universidade Federal Fluminense, para subsidiar e ampliar as discussões na área e contribuir para a educação dos estudantes com altas habilidades ou superdotação de maneira efetiva.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice Soriano de. **A gerência da criatividade**. São Paulo: Makron Books, 1996.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [2011]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 18 ago. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 04, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: Presidência da República, [2009]. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13684%3Aresolucoes-ceb](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13684%3Aresolucoes-ceb). Acesso em: 19 ago. 2022.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. **Sucesso e fracasso escolar de alunos considerados superdotados**: um estudo sobre a trajetória escolar de alunos que receberam atendimento em salas de recursos de escolas da rede pública de ensino. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2001.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. Plano de Atendimento Educacional Especializado Integrado ao Plano Individual de Ensino com vistas à Aceleração de Estudos: sugestão adaptada do modelo de Joseph Renzulli. *In*: VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon (Orgs.). **Altas Habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade**: uma visão multidisciplinar. Campinas, SP: Papirus, 2014. p. 411–425.

JUIZ DE FORA. **Lei n.º 13.627, de 26 de dezembro de 2017**. Dispõe sobre o atendimento aos educandos com Altas Habilidades ou Superdotação, na rede municipal de ensino e dá outras providências. Juiz de Fora: Prefeitura Municipal, [2017]. Disponível em: [https://www.pjf.mg.gov.br/e\\_atos/e\\_atos\\_vis.php?id=58167](https://www.pjf.mg.gov.br/e_atos/e_atos_vis.php?id=58167). Acesso em: 17 ago. 2022.

RENZULLI, Joseph S. What makes giftedness? Reexamining a definition. **Phi Delta Kappan**, 1978. p. 180–184. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/234665343\\_What\\_Makes\\_Giftedness\\_A\\_Reexamination\\_of\\_the\\_Definition](https://www.researchgate.net/publication/234665343_What_Makes_Giftedness_A_Reexamination_of_the_Definition). Acesso em: 02 ago. 2022.

RENZULLI, Joseph S. Re-examining the Role of Gifted Education and Talented Development for the 21st Century: A Four-Part Theoretical Approach. **Gifted Child Quarterly**, 2012. p. 150-159. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/254093931\\_Reexamining\\_the\\_Role\\_of\\_Gifted\\_Education\\_and\\_Talent\\_Development\\_for\\_the\\_21st\\_Century\\_A\\_Four-Part\\_Theoretical\\_Approach](https://www.researchgate.net/publication/254093931_Reexamining_the_Role_of_Gifted_Education_and_Talent_Development_for_the_21st_Century_A_Four-Part_Theoretical_Approach). Acesso em: 3 ago. 2022.

RENZULLI, Joseph S. Reexaminando o papel da educação para superdotados e o desenvolvimento de talentos para o século XXI: uma abordagem teórica em quatro partes. *In*: VIRGOLIM, Ângela (org.). **Altas Habilidades/Superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais**. Curitiba: Juruá, 2018. p. 19–42.

RENZULLI, Joseph S.; REIS, Sally M. **The Schoolwide Enrichment Model: A how-to guide for talent development** (3rd ed.). Waco, TX: Prufrock press, 2014.

VIRGOLIM, Ângela Mágda Rodrigues. **Altas Habilidades/Superdotação: encorajando potenciais**. Brasília: MEC/SEE, 2007. 188 p.

VIRGOLIM, Ângela. **Altas habilidades/superdotação: um diálogo pedagógico urgente**. Curitiba: Intersaberes, 2019.

# TREINO DE HABILIDADES SOCIAIS EM UNIVERSITÁRIOS COM HIPÓTESE DIAGNÓSTICA DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO<sup>1</sup>

Aline Carolina Bassoli Barbosa<sup>2</sup>  
Vera Lúcia Messias Fialho Capellini<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Pesquisa apresentada para obtenção do título de mestre em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem

<sup>2</sup>Mestre em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem pela UNESP-Bauru, [aline.cb.barbosa@unesp.br](mailto:aline.cb.barbosa@unesp.br)

<sup>3</sup>Livre docente em Educação Inclusiva, Diretora da Faculdade de Ciências - UNESP Bauru, [vera.capellini@unesp.br](mailto:vera.capellini@unesp.br)

## RESUMO

O estudo de altas habilidades/superdotação se desenvolveu de forma significativa por meio de pesquisas científicas atuais com esse seguimento. Estudos correlacionam as habilidades acima da média com a presença de indicadores clínicos de saúde mental como ansiedade e depressão, bem como déficits em habilidades sociais. Diante da possibilidade de realizar treinamento para desenvolvimento de comportamentos socialmente habilidosos e tendo em vista que tais aspectos proporcionam ao indivíduo fatores de proteção e bem-estar psicológico, o presente estudo teve como objetivo acompanhar de forma crítica a aplicação de um treinamento estruturado de habilidades sociais (PROMOVE – Universitários) em universitários previamente identificados com AH/SD acadêmica, bem como descrever e analisar a mudança nos indicadores de saúde mental e a aprendizagem de comportamentos socialmente habilidosos, a pesquisa foi realizada no período de julho/ 2020 a maio/ 2021. Dessa forma, foi realizado o estudo com cinco participantes, dividido em Grupo 1 (n = 3) e Grupo 2 (n = 2), ao longo da pandemia COVID-19. Os participantes passaram por avaliações pré, após a sexta sessão, pós intervenção e avaliação de seguimento, utilizando-se os instrumentos BDI-II, BAI, DASS-21 e QHC, as sessões ocorreram de forma virtual diante do isolamento social e interrupção das atividades acadêmicas presenciais. Os resultados obtidos demonstram a redução dos índices clínicos de ansiedade, depressão, desenvolvimento de autoconhecimento e comportamentos socialmente habilidosos, dados obtidos por meio das escalas de humor, habilidades sociais e relatos dos participantes.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação. Habilidades Sociais. Ansiedade. Depressão.

## ABSTRACT

The study of high abilities/giftedness has developed significantly through current scientific research with this segment. Studies correlate above-average skills with the presence of clinical indicators of mental health such as anxiety and depression, as well as deficits in social skills. Given the possibility of training for the development of socially skilled behaviors and considering that such aspects provide the individual with protective factors and psychological well-being, the present study aims to critically monitor the application of a structured training of social skills (PROMOVE – Universitários) in university students previously identified with academic AH/SD, as well as to describe and analyze the change in mental health indicators and the learning of socially skilled behaviors, the study was carried out from July/2020 to May/2021. The study was carried out with five participants, divided into Group 1 (n = 3) and Group 2 (n = 2), throughout the COVID-19 pandemic. Participants underwent pre, after the sixth session, post-intervention, and follow-up evaluation, using the BDI-II, BAI, DASS-21, and QHC instruments, the sessions took place virtually in the face of social isolation and interruption of

face-to-face academic activities. The results obtained demonstrate the reduction of clinical rates of anxiety, depression, development of self-knowledge and socially skilled behaviors, data obtained through mood scales, social skills, and participants' reports.

Keywords: High Skills/Giftedness. Social Skills. Anxiety. Depression.

## INTRODUÇÃO

A Organização Mundial de Saúde (OMS) estima que o número de pessoas com superdotação pode alcançar cerca de 5% da população do país (FREITAS; PEREZ, 2012, citado por FUNDAÇÃO CATARINENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2016), considerando apenas a superdotação acadêmica, identificada pelo desempenho intelectual e o alto rendimento escolar (FUNDAÇÃO CATARINENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2016).

De acordo com Renzulli (2004), os indicativos de superdotação estão em três fatores: habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade, caracterizando sua Teoria dos Três Anéis. E ainda, conforme identificado por Renzulli (2014 citado por SILVA; ROLIM; MAZOLI, 2016), há dois tipos de superdotação: escolar ou acadêmica, que integra competências identificadas nos testes cognitivos, e produtiva-criativa, que envolvem atividades e a participação humana (desenvolvimento de ideias, produtos, expressões artísticas e áreas do conhecimento).

A inteligência não é um conceito unitário, não sendo possível defini-la de uma única maneira, pois existem muitos tipos de inteligência e também não há uma única forma ideal de medi-la (RENZULLI, 2018). Há estudos que associam altas habilidades, em especial as verbais, com os distúrbios imunológicos e mentais, como por exemplo a depressão (JACKSON e PETERSON, 2003; WRAW, DEARY, DER e GALE, 2016 citado por KARPINSKI et al., 2017 citado por KARPINSKI et al., 2017) e ansiedade.

Outro aspecto que foi considerado neste estudo foram os fatores emocionais, uma vez que as emoções produzem alterações na fisiologia e nos processos mentais, mobilizando os recursos cognitivos existentes. Atuam também como sinalizador interno de que algo está acontecendo e promovem interações sociais por meio de suas sinalizações, pelo reconhecimento das emoções uns nos outros, o que influencia diretamente no aprendizado, ou seja, a ansiedade e estresse prolongados têm efeito contrário na aprendizagem (CONSENZA; GUERRA, 2011), assim como comportamentos socialmente habilidosos, a capacidade de autorregulação e motivação podem produzir efeitos na aprendizagem.

Há outros fatores que podem influenciar na socialização de adolescentes, como os assinalados por Winner (1998, citado por CHAGAS e FLEITH, 2011) e Lee (2002, citado por CHAGAS e FLEITH, 2011): a precocidade no desenvolvimento físico, cognitivo e social, altos

níveis de atenção e concentração, memória de reconhecimento exacerbada, preferência por novidades e linguagem oral avançada, que podem levar a dificuldades nas habilidades sociais. Assim, adolescentes com habilidades extremas podem ter problemas emocionais e sociais.

Um repertório de habilidades sociais pode ser considerado um fator de proteção ao desempenho acadêmico no âmbito universitário e promove bem-estar psicológico. Tal repertório pode ser desenvolvido por meio de treinamento em habilidades sociais, que pode instrumentalizar o indivíduo para o manejo das demandas contextuais de sua rotina (SANTOS, 2021).

Considerando que o desenvolvimento das habilidades sociais pode contribuir de forma substancial para a qualidade de vida e como um fator de proteção psicológico principalmente em universitários com indicativos de ansiedade e depressão ou mesmo com o objetivo de autoconhecimento, acrescido o fator identificado de altas habilidades/superdotação acadêmica, julga-se interessante e necessário o estudo sobre o impacto do treino de habilidades sociais nos indicadores de saúde mental e o desenvolvimento de comportamentos habilidosos nesta população.

## **OBJETIVOS**

O estudo acompanhou de forma crítica a aplicação de um treinamento estruturado de habilidades sociais (PROMOVE – Universitários) em universitários previamente identificados com AH/SD acadêmica, bem como descreveu e analisou a mudança nos indicadores de saúde mental (ansiedade e depressão) e a aprendizagem de comportamentos socialmente habilidosos nesta população.

## **MÉTODO**

Este estudo teve como delineamento metodológico a pesquisa quase-experimental. Dessa forma, o estudo envolveu a avaliação da eficácia do treinamento em habilidades sociais, foram utilizados os seguintes instrumentos para avaliação do humor e habilidades sociais: BDI-II, BAI, DASS-21 e QHC.

A seleção da amostra do presente estudo foi composta de indivíduos com a hipótese de AH/SD cuja presença de indicadores de ansiedade, depressão e déficits nas habilidades sociais foram identificados pela pesquisa de Oliveira (2021), bastando a presença de um dos indicadores citados para a inclusão na pesquisa. A pesquisa foi realizada com sujeitos identificados com superdotação acadêmica, cujo índice do quociente de inteligência (QI) inicia-se em 130. Foram 5 estudantes identificados com AH/SD e déficits em habilidades sociais, indicadores de ansiedade ou depressão. Devido à pandemia COVID-19, o estudo foi realizado em ambiente virtual. Os estudantes do Grupo 1 (3 participantes) e Grupo 2 (2 participantes)

foram avaliados no final do mês de julho de 2020 e a intervenção com o Grupo 1 foi iniciada em agosto de 2020 e em setembro de 2020 foi iniciado o Grupo 2. A intervenção com o Grupo 1 foi concluída no mês de Novembro de 2020, a intervenção com o Grupo 2 foi concluída no mês de Dezembro de 2020, e, no mês de Maio/2021, foram realizadas as avaliações de seguimento com ambos os grupos.

Participaram deste estudo cinco alunos da graduação de cursos da UNESP/ Bauru, caracterizados como: P1, P2, P3 E P4, os dados do participante 5 não serão utilizados, pois o mesmo encontrava-se em processo psicoterápico. A escolha dos participantes de cada grupo foi feita pela pesquisadora. A opção na divisão em grupos foi devido à modalidade online.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os achados gerais dos participantes nas avaliações pré-intervenção e avaliação de seguimento estão descritos na Tabela 1.

Tabela 1 – Resultados dos testes aplicados nos participantes na pré-intervenção e na avaliação de seguimento

INSTRUMENTO	P1 Pré- Interv enção	P1 Avaliação de Seguiment o	P2 Pré- Intervenç ão	P2 Avaliação de Seguiment o	P3 Pré- Intervenç ão	P3 Avaliação de Seguiment o	P4 Pré- Intervenç ão	P4 Avaliação de Seguiment o
QHC – DIFICULDADES	80	46	0	2	98	7	101	82
QHC – POTENCIALIDAD ES	158	105	179	181	72	164	191	196
BAI	30	4	0	0	21	0	6	5
BDI II	29	2	0	0	26	3	9	3
DASS 21 – STRESS	32	12	0	0	20	4	18	8
DASS 21 – ANSIEDADE	20	0	0	0	12	2	2	0
DASS 21 – DEPRESSÃO	32	2	0	0	22	2	2	4

Fonte: Elaborado pela autora.

Em análise da Tabela 1 entre os resultados obtidos nas avaliações pré-intervenção e seguimento, é possível identificar que os índices nos instrumentos alcançaram mudanças significativas após o THS. Dessa forma, é possível afirmar que o THS estruturado realizado

com uma população com AH/SD possibilita a promoção de saúde mental e aumento do repertório social deste seguimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término da coleta os dados foram analisados, concluindo-se que os resultados corresponderam aos objetivos propostos pela pesquisa, conforme as análises a seguir detalhadas.

Houve adesão de todos os participantes, tal fato é característico da população com AH/SD, os mesmos desenvolveram o treinamento em treze sessões, com duração de uma hora e trinta minutos cada, conforme proposta do THS. Pode-se considerar a inovação do estudo diante da adaptação do material para o contexto virtual, o que possibilitou a facilidade de expressão dos participantes.

Pode-se identificar que foram atingidos através da apresentação e discussão dos resultados, tais aspectos caracterizam o presente estudo como longitudinal e embasado na triangulação por método, obtendo como resultados as melhoras nos indicadores clínicos de humor (BAI, BDI II e DASS 21) dos participantes, bem como os relatos dos benefícios do THS e a aprendizagem de comportamentos socialmente habilidosos.

De acordo com a análise dos resultados deste estudo é possível afirmar que o treinamento de habilidades sociais em universitários com hipótese diagnóstica de AH/SD acadêmica contribui para a melhora de sua saúde mental, possibilitando uma maior adaptação social, por meio do desenvolvimento socioemocional e, conseqüente, autoconhecimento, o que pode ser efetivo no âmbito acadêmico, nas relações familiares e nos relacionamentos afetivos.

Também foi possível identificar o efeito benéfico da intervenção na saúde mental dos participantes, principalmente diante da situação da pandemia COVID-19 e no período que as restrições seguiram a Fase 2 - Fase Laranja -, proposta pelo Plano São Paulo, sendo o isolamento social necessário devido às medidas de segurança. Nesse aspecto, o atendimento grupal foi uma oportunidade de acolhimento de demandas e de manutenção do contato social, ainda que em ambiente virtual.

## REFERÊNCIAS

BOLSONI-SILVA, A. T.; FOGAÇA, F. F. S.; MARTINS, C. G. B.; TANAKA, T. F. **Promove – Universitários**. Treinamento de Habilidades Sociais: Guia Teórico e Prático. 1ª Ed. Hogrefe, 2020.

CHAGAS, J. F.; FLEITH, D. S. Perfil de Adolescente Talentosos e Estratégias para o seu Desenvolvimento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 27, n. 4, 358-392, 2011.



CONSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociência e Educação: Como o Cérebro Aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

KARPINSKI, R. I.; KOLB, A. M. K.; TETRAULT, N. A.; BOROWSKI, T. B. High Intelligence: A Risk Factor for Psychological and Physiological. **Journal Elsevier**, 8-23, 2018.

RENZULLI, J. A. O Que é Esta Coisa Chamada Superdotação, e Como a Desenvolvemos? Uma Retrospectiva de Vinte e Cinco Anos. **Revista Educação**, vol. XXVII, n. 52, janeiro-abril, pp. 75-131, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84805205>

RENZULLI, J. S. A Concepção de Superdotação no Modelo dos Três Aneis: um Modelo de Desenvolvimento para a Promoção da Produtividade Criativa. In: VIRGOLIM, A. M. R.; KONKIEWITZ, E. C. (Orgs.). **Altas Habilidades/ Superdotação, Inteligência e Criatividade**. 1ª Ed. Papyrus Editora, 2018.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Altas Habilidades/ Superdotação: Rompendo as Barreiras do Anonimato**. 2ª. Ed. Rev. E Amp. Florianópolis: DIOSEC, 2016.

SANTOS, R. N. **Habilidades Sociais e Ansiedade em Universitários na Pandemia de Covid-19**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Amazonas. Programa de Pós-Graduação de Psicologia, 2021.

## DESAFIOS NA IDENTIFICAÇÃO DE MULHERES SUPERDOTADAS: BARREIRAS INTERNAS E EXTERNAS A PARTIR DA ESCRITA DE UMA CARTA FICTÍCIA

Lea Veras  
PhD, Protiê, [leaveras@gmail.com](mailto:leaveras@gmail.com)

### RESUMO

Há menos mulheres identificadas como superdotadas do que homens e algumas barreiras podem ser a fonte dessa disparidade. Para auxiliar na identificação de fatores que mascarem a identificação de mulheres superdotadas e dificultem o seu alto desempenho, o presente trabalho analisa cartas escritas por três mulheres superdotadas como parte dos seus processos de identificação a partir do referencial de Reis (2001, 2002) que enumera Barreiras Internas e Externas a mulheres superdotadas. Essas mulheres são mães cujas suspeitas de superdotação vieram a partir da busca de informações sobre possível identificação dos filhos como crianças que têm Altas Habilidades/Superdotação. As cartas tiveram enunciados fictícios sobre escrever para uma outra mulher, superdotada, e que seria também, parte da família biológica. Apenas uma das mulheres associou Barreiras Externas a dificuldades para o seu alto-desempenho. As três destacaram suas multipotencialidades sendo que duas associaram a aspectos positivos e negativos enquanto que uma apenas a positivos. Uma delas fala dos desafios da maternidade e da dificuldade de conciliar com a carreira e outras atividades. Uma delas fala em ser esforçada apenas, não como alguém acima da média. A necessidade de fazer parte de um mundo que prioriza estética do corpo e dietas foi parte da escrita de uma das superdotadas. Por fim, uma delas destacou a solidão em relação ao número de amigos e a busca de propósito como parte de barreiras a serem superadas. Estas três mulheres e suas palavras contribuem para que nós, profissionais da superdotação, tenhamos a sensibilidade de perceber quando há potenciais escondidos em anos e anos de situações vividas por mulheres que as tornaram menos autoconscientes dos seus potenciais e suas habilidades.

Palavras-chave: Superdotada. Mulher. Protocolo de Identificação. Barreiras Internas. Barreiras Externas.

### ABSTRACT

There are fewer women identified as gifted than and some barriers may be the source of this disparity. To assist in the identification of factors that mask the identification of gifted women and hinder their high performance, the present work analyzes letters written by three gifted women as part of their identification processes based on the reference of Reis (2001, 2002) which lists Internal and External Barriers to Gifted Women. These women are mothers who are suspected of being gifted from the identification of children's information as children who have High/Giftedness. The letters had fictitious statements about writing to another gifted woman, who would also be part of the biological family. Just one of the women associated with Outer Barriers to difficulties for her high-performance. As three highlighted are its multipotentialities being the two positive characteristics and two previous ones that are only the positive ones. One of them talks about the challenges of motherhood and the difficulties of reconciling with a career and other activities. One of them talks about her efforts only, not as someone above average. The need to be part of a world prioritizes that the aesthetics of the body and diets were part of the writing of one of the gifted. Finally, one of them highlighted loneliness in relation to the number of friends and the search for purpose as part of barriers to be overcome. Three women and their words can help us, women and gifted professionals, women and gifted professionals, to be able to perceive when women and years of potential situations are perceived as less self-aware of their and their abilities.

Keywords: Gifted. Women. Identification Protocol. Internal Barriers. External Barriers.

## INTRODUÇÃO

Superdotados estão por todos os lados e em todas as profissões, sem distinção de sexo. No entanto, ainda é predominante a identificação de meninos e homens superdotados quando comparada à de meninas e mulheres (PÉREZ, 2008). Em campos como Ciências e Matemática, os estudantes de alta performance ainda são em sua maioria homens e fatores como locus de controle, que corresponde a o quão fortemente a pessoa acredita ter controle sobre suas experiências, determinam a diferença de gênero nos resultados (REIS & PARK, 2001).

Ou seja: tanto há mais homens identificados como superdotados quanto em várias áreas eles são a maioria em posição de destaque sendo uma das fontes dessa disparidade as percepções sobre si mesmo e resultados dessas percepções. Esses e outros obstáculos ao bom desempenho de mulheres superdotadas que partem da pessoa em si como perfeccionismo, sentir-se isolada, síndrome do impostor são descritos por Reis (2002) como Barreiras Internas.

Outro fator amplamente difundido para a disparidade entre homens e mulheres em qualquer campo é o machismo. Referente a mulheres superdotadas, Reis (2001) o considera uma Barreira Externa. Além do machismo, temos a influência dos pais, o processo de formação de atitudes e opiniões, os estereótipos na escola e o trabalho doméstico como Barreiras Externas a mulheres superdotadas (REIS, 2001).

Para minimizar a disparidade entre homens e mulheres superdotados no número de identificações e no desempenho ao longo da vida, cabe estudos e ações que discutam e reflitam sobre as dificuldades de se identificar e de ser mulher superdotada em nossa sociedade. Diante dessa realidade, o presente trabalho visa contribuir nesse campo ao discutir desafios enfrentados por mulheres superdotadas a partir das vozes dessas mulheres, analisados sob a perspectiva das Barreiras Internas e Externas indicadas por Reis (2001 e 2002).

Ele apresenta parte de um percurso de identificação de três mulheres superdotadas. O recorte corresponde à análise da carta escrita por cada uma a partir de uma situação fictícia.

## OBJETIVOS

Identificar as Barreiras Internas e Externas percebidas por mulheres superdotadas a partir da análise de cartas escritas pelas mesmas. Com isso, contribuir para reflexão sobre as dificuldades do percurso de identificação de mulheres superdotadas auxiliando na construção de protocolos particulares a este público.

## METODOLOGIA

O presente trabalho corresponde a uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, a partir de um recorte dos processos de identificação de três mulheres superdotadas. As participantes da pesquisa foram mulheres AH/SD com idades, no momento da devolutiva, de

33, 34 e 35 anos. A estas mulheres coube participar ativamente dos seus processos de identificação como superdotadas ao responder a instrumentos de identificação, solicitar pessoas próximas que respondessem, redigir uma carta em uma situação fictícia e participar de anamneses na forma de entrevistas semiestruturadas.

A proposta de carta foi customizada tomando como ponto de partida a pergunta sobre a possibilidade de que um dos próprios genitores poderia ser superdotado. Em linhas gerais, a pergunta realizada foi: A partir do seu entendimento sobre Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), você acha que algum dos seus pais seria superdotado? Ou ambos? E por quê?

A partir da resposta, a carta passou a ter uma proposta de ser para uma filha desconhecida desse genitor. A inspiração para essa forma de captar a perspectiva de uma pessoa AH/SD veio do livro de Virgolim, Fleith e Neves-Pereira (1999) intitulado Toc toc... plim plim. Lidando com as emoções, brincando com o pensamento através da criatividade. A proposta original de carta deste livro corresponde a:

#### QUEM SOU EU?

\* Imagine que você conseguiu, através de um amigo, o endereço de uma pessoa da sua idade, que reside em outro país, interessada em conhecer e travar amizade com alguém do Brasil. É uma oportunidade interessante para você fazer mais um amigo (ou amiga), e você resolve escrever uma carta para ele (ou ela).

\* Aproveite o espaço abaixo para escrever essa carta. Apresente-se, diga quem você é e comece a contar a essa pessoa tudo o que você achar interessante sobre você: sua aparência, suas atividades, seus interesses, sua família e seus amigos, e também os sentimentos que você tem sobre as coisas que relatar. (VIRGOLIM, FLEITH e NEVES-PEREIRA; 1999)

A partir da resposta, a carta foi analisada para buscar indicadores das barreiras internas e externas destacadas pelo referencial teórico Reis (2001 e 2002). Segundo essa autora, as barreiras externas são a influência parental, a formação de atitudes e opiniões, os estereótipos na escola, o machismo nas universidades e o trabalho doméstico. Já as barreiras internas incluem percepção do que pode fazer; o conceito de Gilligan de uma ética diferente do cuidado; a criação de um senso de si e de uma identidade feminina; o desenvolvimento da autoeficácia; multipotencialidade; o desenvolvimento da resiliência; a ausência ou pobreza de planejamento; ocultar habilidades, duvidar delas e sentir-se diferente; a síndrome do impostor; confusão sobre esforço e habilidade; busca da perfeição; mensagens diferentes entre casa e escola; expectativas irreais de carreiras futuras ou trabalho de meio período; autodúvida, autoestima, críticas e comparações; formação religiosa; solidão vivida por mulheres talentosas; atratividade física; confusão sobre passividade e assertividade e ambivalência sobre ambição e acomodação; dúvida sobre priorizar entre trabalho e os que ama.

## RESULTADOS

As participantes aqui foram nomeadas de forma fictícia como Júlia, Rafaela e Nicoli. São mulheres que foram convidadas a passar pelo processo de identificação com a autora após terem contactado a mesma sobre a possibilidade de superdotação dos filhos. A seguir, cada uma é apresentada juntamente com a proposta de carta customizada para cada situação.

### Júlia

Júlia tem 33 anos, tem uma filha de 6 anos e é professora da Educação Infantil em escola pública, além de tutora de cursos EaD de graduação e de pós-graduação. Ela é pedagoga com mestrado em gestão escolar sendo a mais velha de 4 irmãos. Também é técnica em Informática, tem licenciatura em História e Ciências Biológicas e três especializações: uma na área da Educação Especial em Deficiência Intelectual, outra em Ludopedagogia e uma na área da Educação Matemática. Atualmente se dedica ao trabalho e à maternidade, com pouco tempo de lazer. Apesar de se considerar apenas uma pessoa que sempre foi esforçada, aceitou participar do processo de identificação em prol e poder entender o universo AH/SD por conta da filha, que possui indicadores de superdotação. A partir das conversas, a Júlia chegou à conclusão que talvez seu pai fosse superdotado. Isso levou à seguinte proposta de carta fictícia: *Imagine que você descobriu que tem uma irmã por parte de pai que mora em outro país. Nem seu pai sabia disso! Ela é um pouco mais velha do que você e gostaria muito de fazer amizade com a irmã brasileira. Apresente-se, diga quem você é e comece a contar a essa pessoa tudo o que você achar interessante sobre você: sua aparência, suas atividades, seus interesses, sua família e seus amigos, e também os sentimentos que você tem sobre as coisas que relatar.*

### Rafaela

Rafaela tem 34 anos e tem dois filhos meninos de 1 e 3 anos. Ela é analista de dados em uma empresa de saúde. Ela é graduada em estatística com mestrado na mesma área, tendo um irmão mais velho e um mais novo. Atualmente se dedica ao trabalho e à maternidade, com viagens pequenas aos fins de semana. Começou a se interessar sobre o assunto das AH/SD a partir da suposição de que seu filho mais velho poderia ser superdotado.

Ela considerou que a mãe tem indicadores, ainda que sutis, de superdotação. Com essa possibilidade, a proposta de situação para a carta contemplou o enunciado: *Imagine que você descobriu que tem uma tia que é meia-irmã da sua mãe e que mora em outro país. Nem sua mãe sabia disso! Ela é bem mais nova que sua mãe e só um pouco mais velha do que você. Ela gostaria muito de fazer amizade com a sobrinha brasileira. Que tal escrever uma carta para ela? Apresente-se, diga quem você é e comece a contar a essa pessoa tudo o que você achar interessante sobre você: sua aparência, suas atividades, seus interesses, sua família e seus amigos, e também os sentimentos que você tem sobre as coisas que relatar.*

## Nicoli

Nicoli tem 35 anos, sendo uma pedagoga que quase se formou em filosofia. Ela é professora de Ensino Fundamental em uma escola pública da rede municipal e mãe de uma menina de 5 anos. Gosta de dançar e voltou a esse hobby após anos sem tê-lo visitado. Tinha a suposição de que a filha fosse neurodiversa sem ter pensado nas AH/SD até ter entrado em contato com a autora do artigo, que levantou essa suspeita. A partir da suspeita, foi convidada a participar de um processo de identificação.

Ela considera que nem o pai nem a mãe seriam superdotados. Como ao longo das entrevistas ficou clara a proximidade da Nicoli com o irmão que é quase 27 anos mais velho que ela, a proposta de situação para a carta contemplou o enunciado: *Imagine que você descobriu que tem uma sobrinha que é filha do seu irmão Marcelo e que mora em outro país. Nem seu irmão sabia disso! Ela tem 37 anos e gostaria muito de fazer amizade com a tia brasileira. Acredita que ela também tem uma filha que está suspeitando ser AHSD? Que tal escrever uma carta para ela? Apresente-se, diga quem você é e comece a contar a essa pessoa tudo o que você achar interessante sobre você: sua aparência, suas atividades, seus interesses, sua família e seus amigos, e também os sentimentos que você tem sobre as coisas que relatar.*

## ANÁLISE DAS CARTAS

As cartas de Júlia, Rafaela e Nicoli tiveram 1058, 771 e 716 palavras respectivamente. Rafaela e Nicoli optaram por nomear o recipiente de suas cartas. Júlia e Rafaela seguiram a proposta enquanto Nicoli, que havia perdido o enunciado enviado por mensagem pela autora durante o processo de identificação, acabou por escrever a partir do que lembrava ser a proposta. Por exemplo, considerou que o personagem fictício da carta seria uma mulher, sem parentesco com ela, buscando diagnóstico de alguma neurodivergência para a própria filha.

Apenas Júlia indicou barreiras externas a si em sua carta ao descrever a influência do seu pai. Ele tornou seu caminho educacional mais difícil pelas dificuldades financeiras que, na sua opinião, vinham como consequência de transtornos mentais e machismo.

Um sonho que conquistei a duras penas porque, infelizmente, nossa condição financeira sempre foi bastante comprometida. Papai, apesar de muito inteligente e trabalhador, não se arriscava na área profissional e seu machismo e transtorno mental (diagnosticado tardiamente),(...) o que agravou a nossa situação financeira por muito tempo. (Júlia)

E por incrível que pareça, fiz um curso técnico junto ao Ensino Médio em Informática, mesmo sem ter computador e ter manuseado muito pouco durante o curso porque os materiais eram escassos e a gente tinha que sempre fazer os trabalhos práticos em grupos. (Júlia)

Já considerando as barreiras internas, as únicas apontadas por Nicoli foram a da multipotencialidade:

Esse gosto perpassou e perpassa tudo pela minha vida, desde minhas amizades, relacionamento familiar, vida escolar e fora da escola. Mas percebia que tudo quanto me fascinava, também me repelia com uma certa facilidade. Vou explicar como: Ao mesmo tempo em que eu gostava de algo eu ficava tão focada naquilo que pouco tempo depois era como se aquele assunto já se esgotasse em termos de interesse. (Nicoli)

O foco era tão grande e a entrega tão intensa que parecia que eu iria viver e fazer aquilo para sempre, mas assim como o interesse vinha, ele ia embora muito intensamente. (Nicoli)

Não é nem um pouco fácil lidar com essa dinâmica, pois em muitos momentos há uma certa frustração em se envolver em projetos intermináveis. Outras vezes você também percebe que está sobrecarregada tamanha é a carga de estudos, trabalho e projetos na qual se envolve. (Nicoli)

Apesar desse destaque, ela também enfatiza o lado positivo dessa multipotencialidade:

Entretanto, acredito que a parte boa de toda essa situação é poder ter acesso a tanto conhecimento, aprender de tudo um pouco e o mais satisfatório: fazer conexões com tanta diversidade de pessoas e pensamentos. Isso tudo para mim é muito rico e não há preço que pague certas experiências que pude ter na vida. (Nicoli)

Rafaela destaca sua multipotencialidade, mas não a associa com barreira e sim como parte da sua vida. Dentro da multipotencialidade há um destaque para a maternidade sendo a barreira:

O que mais? Gosto muito de música e fiz aulas de violoncelo por 3 anos (comecei no momento da crise de propósito e foi muito bom! Parei quando estava grávida do Victor, mas tenho certeza que vou voltar um dia... quando tiver tempo...). Também gosto muito de dançar e cantar (já participei de um coral). Tenho um pouco de preguiça de televisão (me faz dormir em 5 minutos) e ODEIO teatro. Adoro jogos de tabuleiro e videogame... mas em geral gosto mais de “cumprir missões” do que de jogos muito estratégicos que me fazem pensar 6 rodadas à frente. Nunca fui muito fã de xadrez! E ah: amo amo amo montar quebra-cabeças, daqueles bem grandes. Você gosta de programas mais agitados ou tranquilos? (Rafaela)

Assim como Rafaela, Júlia também indicou a multipotencialidade como um aspecto duplamente engrandecedor e desafiador da sua vida:

Como você pode notar, adoro aprender um pouco de tudo. Não consigo ficar parada por muito tempo. Sou calma por fora, mas cheio de ideias e preocupações por dentro. Adoro fazer muitas coisas ao mesmo tempo, mesmo que muitos já tenham me aconselhado que isso possa me fazer mal um dia. (Júlia)

Rafaela indicou a dualidade do amor e dificuldades da maternidade como parte das barreiras para sua carreira, está também indicada por Sally Reis como uma barreira interna relativa à dificuldade de decidir entre priorizar trabalho ou os que ama:

Claro que a carreira também teve um impacto da maternidade. Eu já estava querendo sair do banco antes, mas não tive muito ânimo de participar de processos sabendo que tentaria engravidar em breve... isso atrasou um pouco as coisas. Foi um momento em que eu decidi “ir levando” e focar na maternidade... adorava ler livros sobre o assunto, acredita? São muito interessantes e nos tornam uma gestora – e uma pessoa – melhores. (Rafaela)

Claro que não vou dizer que a maternidade não cansa – termino o dia com o cérebro parecendo uma gelatina, e parece que quanto mais assuntos tenho que resolver mais agitada vou ficando – mas não posso reclamar da minha rede de apoio. Mamãe comentou que você não tem filhos... Algum motivo específico, ou apenas não aconteceu? (Rafaela)

Júlia indicou na sua carta como se via como esforçada (e não alguém com habilidades acima da média), indicado como confusão sobre esforço e habilidade por Reis (2002).

Minha mãe sempre me disse que eu era uma criança muito inteligente, responsável e que eu não precisava de muitas orientações dos adultos para fazer o que era certo. Mas sabe de uma coisa? Eu não me acho tudo isso não, na verdade me acho incompetente em muitos momentos e acho que as outras pessoas que me rodeiam são melhores do que eu e, por isso, aprendo muito e sempre com elas. (Júlia)

Além disso, Júlia também destacou o peso dos estereótipos de padrões de beleza. Ainda que tenha destacado isso na sua carta, tem consciência do quanto pode contribuir com sua multipotencialidade mesmo consciente das expectativas sociais sobre atratividade física e assuntos relacionados:

Não me acho bonita, mas sei que a beleza da gente transborda de dentro pra fora e, por isso, faço amizades com muita facilidade e adoro conversar sobre os mais diversos assuntos, sobre a vida, o trabalho, filhos, filmes, séries, saúde, educação, esportes etc. Confesso que assuntos sobre dieta me incomodam um pouco, mas sempre participo das conversas para poder ser empática com quem se importa com o corpo. (Júlia)

Rafaela indicou também a Barreira Interna da solidão vivida por mulheres talentosas a partir das suas situações vividas com amizades escassas e sua busca por conviver com esse incômodo:

Sabe, eu sempre tive uma questão com amizades... sempre sofria com a impressão de que não era chamada pras coisas, e aí tentava forçar aproximações para me fazer mais presente e quem sabe lembrada. Esse sempre foi meu calcanhar de aquiles... recentemente continuo fazendo isso, mas um pouco mais convencida de que essa minha falta de jeito pode ser simplesmente o meu jeito... e tentando (não estou dizendo que é fácil!) me importar menos com essas coisas, e aproveitar os bons amigos que eu tenho e que estão sempre presentes ao invés de ficar idealizando pessoas que não estão tão disponíveis. (Rafaela)

Rafaela também indicou a questão de propósito como uma barreira que foi superada:

A área da saúde é muito inspiradora. Antes disso passei 11 anos num banco muito grande, e, por mais que gostasse das minhas atividades, sempre senti que trabalhava mais pelo reconhecimento do que por algum propósito. Com o



passar do tempo isso foi me impactando, mas agora estou mais animada com a minha carreira novamente. Com o que você trabalha? (Rafaela)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mulheres superdotadas têm particularidades que precisam ser levadas em consideração ao se fazer suas identificações e ao discutir planos de crescimento de carreira. As expectativas da sociedade e os reflexos delas nas suas próprias expectativas são fatores de grande influência nos seus desempenhos.

Júlia, Rafaela e Nicoli são três mulheres superdotadas cujos potenciais frequentemente esbarram nessas expectativas. Nessas expectativas e em outros fatores que foram e são barreiras para seus alto-desempenhos. Cada uma, a sua maneira, é bem sucedida e também batalha para superar seus desafios diários de vida.

Este trabalho teve o importante papel de trazer alguns desses desafios a partir da escrita dessas mulheres. Ainda que ao receberem a proposta de carta não houvesse um pedido de que descrevessem barreiras das suas vidas, elas apareceram e ficaram evidentes. Vale considerar esse exercício de escrita no processo de identificação de outras mulheres superdotadas, talvez questionando explicitamente sobre as barreiras que elas enxergam como desafios para o sucesso de ações nas suas próprias vidas.

Vale realizar mais pesquisas futuras sobre mulheres superdotadas indicando os caminhos para que as barreiras sejam menores e que os efeitos das mesmas não atrapalhem o processo de mapeamento e identificação de meninas e mulheres superdotadas. Além de formas de minimizar os efeitos dessas barreiras nas vidas das mulheres superdotadas.

## REFERÊNCIAS

PÉREZ, S. G. P. B. P. **Ser ou não ser, eis a questão: o processo de construção da identidade na pessoa com altas habilidades/superdotação adulta**. 2008. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2008.

REIS, S. M. "External barriers experienced by gifted and talented girls and women", **Gifted Child Today**, v. 24, n. 4, p. 26–65, out. 2001.

REIS, S. M. "Internal barriers, personal issues, and decisions faced by gifted and talented females", **Gifted Child Today**, v. 25, n. 1, p. 14–28, jan. 2002.

REIS, S. M., PARK, S. "Gender differences in high-achieving students in math and science", **Journal for the Education of the Gifted**, v. 25, n. 1, p. 52–73, out. 2001.

VIRGOLIM, A. M. R., FLEITH, D. de S., NEVES-PEREIRA, M. S. **Toc, Toc... plim, plim! - Lidando Com As Emoções, Brincando Com O Pensamento Através Da Criatividade**, Papyrus Editora, 1999.

## RELAÇÕES ENTRE INTELIGÊNCIA, CRIATIVIDADE E HABILIDADES SOCIAIS EM CRIANÇAS SUPERDOTADAS

Karina Nalevaiko Rocha<sup>1</sup>

Karina Paludo<sup>2</sup>

Solange Muglia Wechsler<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Doutora, PUC Campinas [kanalevaiko@gmail.com](mailto:kanalevaiko@gmail.com)

<sup>2</sup>Doutora, PUC PR [karina\\_paludo@hotmail.com](mailto:karina_paludo@hotmail.com)

<sup>3</sup>PhD, PUC Campinas [wechsler@lexxa.com.br](mailto:wechsler@lexxa.com.br)

### RESUMO

Os debates e atualizações científicas sobre o conceito de superdotação têm oportunizado a compreensão da avaliação da referida condição a partir de uma perspectiva ampliada e multidimensional, considerando-se os diversos aspectos que compõe o desenvolvimento humano. Faz-se necessário investigar construtos relacionados para melhor entendimento e efetividade nos processos de identificação. Assim, o presente trabalho tem como objetivo analisar as relações entre inteligência, criatividade e habilidades sociais de um grupo de crianças superdotadas. A amostra foi composta por 10 sujeitos entre 6 e 13 anos, identificados como superdotados. Os resultados indicaram que não há diferenças significativas entre inteligência e criatividade e que mesmo que ambos os constructos sejam importantes indicadores de superdotação, pode-se presumir que são independentes. Quanto as relações entre inteligência e habilidades sociais, os dados indicaram que há diferenças significativas quando consideradas a autoavaliação da criança, sugerindo que quanto maior o Quociente Intelectual, maior o índice de habilidades sociais. O estudo apresenta limitações, como o tamanho da amostra, mas contribui para o entendimento da pessoa superdotada e fomenta novos estudos.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação, inteligência, criatividade, habilidades sociais.

### ABSTRACT

Debates and scientific studies on the concept of giftedness have the opportunity to understand the evaluation on multidimensional perspective, considering the various aspects that make up human development. It is necessary to relate to better understand and build on the identification processes. Thus, the work analyzed the relationships between intelligence, creativity and social skills of a group of overcome children. The sample consisted of 10 subjects between 6 and 13 years old, identified as gifted. The results indicate that there are no significant differences between intelligence and creativity and that both are important indicators of giftedness, which can be assumed to be independent. As for the relationships between intelligence and social skills, the indicate that there are significant differences when the data are effective in the evaluation of self-assessment, suggesting that the higher the index of intellectual efficiency. The study has limitations, as the sample size, but it contributes to the understanding of gifted studies and encourages new studies.

Keywords: High Abilities/Giftedness, intelligence, creativity, social skills.

## INTRODUÇÃO

Durante muito tempo a identificação das altas habilidades/superdotação esteve atrelada aos resultados obtidos por meio de testes padronizados, adotando-se como critério exclusivo os escores de inteligência geral posicionados em um quociente de inteligência com classificação superior ou muito superior (GUIGNARD; KERMARREC; TORDJMAN, 2016). No entanto, a identificação de indivíduos superdotados tem sido debatida, considerando a evolução do conceito ao longo das últimas décadas (WORRELL; ERWIN, 2011; RENZULLI; REIS, 2004), o que tem oferecido uma perspectiva mais ampliada de avaliação dessa população.

Assim, torna-se relevante um processo de avaliação em que se considere a condição de altas habilidades/superdotação como um fenômeno dinâmico e multifacetado, no qual se investigam aspectos cognitivos, emocionais, criativos e sociais (OGURLU, 2020; ROCHA; PALUDO, WECHSLER, 2021). Desta forma, faz-se necessária a adoção de diferentes instrumentos e fonte de dados que constituem uma avaliação quali e quantitativa, considerando escalas, questionários, observação do comportamento, entrevistas com cuidadores e professores, testes padronizados, entre outros (FLEITH, 2007). Fundamentando-se no pressuposto teórico de que o comportamento de superdotação se dá na intersecção da capacidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade (RENZULLI, 2012), reveste-se de sentido a avaliação do sujeito nessa perspectiva ampliada, na qual se valoriza os diferentes aspectos.

Por outro lado, ainda que se considere que a superdotação não se limita aos resultados circunscritos ao domínio cognitivo, acredita-se sobre a necessidade de aprofundar o olhar sobre a organização cognitiva no perfil da superdotação, apenas como um recorte de investigação, e suas relações com outros domínios do desenvolvimento para avanço das discussões (HAZIN *et al*, 2009). As habilidades sociais são reconhecidamente um fator favorecedor do desenvolvimento social e acadêmico na infância. O investimento em pesquisas nessa área tem comprovado associações positivas entre um repertório bem elaborado e relações satisfatórias na vida adulta (DEL PRETTE & DEL PRETTE, 2005). As habilidades sociais são comportamentos interpessoais aprendidos de forma sistemática, primeiramente com a família e, posteriormente, com outros grupos. São situacionais, modificáveis e influenciados pela cultura em que o sujeito está inserido. São consideradas importantes para os processos de ensino e produtividade no trabalho, bem como qualidade de vida das pessoas, visto que se fazem necessárias em todos os ambientes nos quais a pessoa está inserida (DEL PRETTE & DEL PRETTE, 2009). As relações entre habilidades sociais são investigadas em pessoas superdotadas e apresentam resultados contraditórios. Estudo conduzido por Prietro *et al* (2016) com 182 alunos superdotados, entre de 6 a 12 anos, e 1393 alunos de 6 a 17 anos sem esta

condição, indicaram resultados com diferenças estatisticamente relevantes para os alunos superdotados em autopercepção, adaptabilidade e capacidade de manejar o stress quando comparados com o grupo de alunos em geral. Acrescenta-se estudo conduzido por Kaya, Kanık, & Alkın (2016) com 291 crianças na Turquia que revelou diferenças significativas em níveis de habilidades sociais de crianças superdotadas quando comparadas a crianças e não superdotadas e indicou que crianças superdotadas apresentam maiores níveis de habilidades sociais. Resultados semelhantes foram encontrados no estudo desenvolvido por Loos-Sant'Anna e Trancoso (2014) com 45 alunos com desempenho escolar de destaque revelaram resultados com altos níveis de autoconceito e autoestima, fortes crenças de controle em dimensões relevantes para o sucesso acadêmico e autopercepção de ser socialmente qualificado.

Por outro lado, estudo conduzido por Angela & Caterina (2020) apontou que não houve diferenças entre participantes superdotados e não superdotados nas pontuações gerais de habilidades sociais, mas com diferenças significativas em criatividade. Outro estudo ainda, conduzido por Casino-García, García-Perez, & Llinares-Insa (2019) com 273 estudantes espanhóis indicou que alunos superdotados exibiram pontuações mais baixas em Habilidades Sociais e pontuações mais altas na dimensão tristeza. Assim, resultados diversos podem relacionar-se a dificuldade de conceitualização de Habilidades Sociais e diferentes modelos teóricos para mensurá-la (ORGULU, 2021), assim, apresentam desafios para o melhor entendimento do funcionamento sócioemocional do superdotado.

A criatividade tem sido estudada e definida de diversas maneiras, o que sugere a existência de um fenômeno complexo, com múltiplas facetas (WECHSLER, 2008). As relações entre criatividade e inteligência tem sido investigada na área de superdotação, trazendo contribuições relevantes. O alto nível de criatividade tem sido entendido como uma forma particular de superdotação, portanto, o potencial criativo é visto como um indicador importante para completar a identificação de superdotação (SAROUPHIM, 2001; NAGLIERI & KAUFMAN, 2001). No entanto, os estudos apontam para construtos independentes, ou seja, indivíduos com alto potencial criativo não necessariamente apresentam altas habilidades cognitivas, assim como, indivíduos que são intelectualmente superdotados não necessariamente são superdotados criativos (GUIGNARD & LUBART, 2007; BESANÇON, LUBART & BARBOT, 2013). Estudo conduzido por Cho, Nijenhuis, Van Vianem, Kim & Lee (2010) com 215 participantes que responderam um teste de inteligência e testes de criatividade verbal e figural encontrou-se correlações positivas com escore geral de inteligência e algumas dimensões dos testes de criatividade. No entanto, quando o grupo é dividido em dois grupos de QI, o grupo com QI médio apresenta mais correlações positivas que o grupo de QI alto, indicando, portanto, que a operação mental da criatividade pode ser diferente da inteligência.

Estudo de meta-análise realizado por Kim (2005) considerou mais de 100 estudos em um período de 1961 a 2004 não encontrou correlações estatisticamente significativas entre as pontuações dos testes de criatividade e pontuações de QI. Desta forma, diante da importância de conhecer o perfil criativo dos superdotados, novos estudos podem ser fomentados com esta temática trazendo melhor entendimento. Diante da importância de um melhor entendimento da pessoa superdotada, considerando diferentes construtos, este estudo teve como objetivo principal analisar as relações entre inteligência, criatividade e habilidades sociais de crianças com AH/S.

## **OBJETIVO**

Analisar as relações entre inteligência, criatividade e habilidades sociais de um grupo de crianças superdotadas.

## **METODOLOGIA**

A amostra do presente estudo foi composta por 10 sujeitos (M=8 F=2), entre 6 e 13 anos, indicadas por pais ou professores para um processo de avaliação de altas habilidades/superdotação e que ao seu término foram identificadas com tal condição. Para as análises estatísticas, a amostra foi dividida em dois grupos, sendo o grupo 1 composto por crianças com QI entre 110 e 129 e o grupo 2 por crianças com QI acima de 130. A pesquisa aprovada pelo Comitê de ética em Pesquisa sob número CAAE 43118220.6.0000.5481 e a disponibilidade dos dados para a pesquisa foi autorizada pelos pais ou responsáveis, com devida ciência e assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido. Os instrumentos utilizados são listados abaixo:

### **Escala Wechsler de Inteligência para Crianças – 4ª Edição - WISC-IV (WECHSLER, 2015):**

Trata-se de um instrumento que tem como objetivo avaliar a capacidade intelectual de crianças e adolescentes de 6 a 15 anos. Estudos consistentes demonstram validade e precisão para com a população brasileira, reconhecido como teste “padrão ouro” para avaliação da inteligência. O instrumento permite a avaliação da inteligência em 5 dimensões, compreensão verbal, organização perceptual, memória operacional, velocidade de processamento e QI total.

A avaliação da compreensão verbal se relaciona com a capacidade de estabelecer elementos comuns entre pares de palavras, habilidades de leitura e interpretação. A avaliação da organização perceptual refere-se à capacidade de analisar, sintetizar e reproduzir um estímulo visual abstrato tridimensional, formar grupos com características comuns e identificação de detalhes omitidos em figuras sociais. A memória operacional considera a habilidade de manter-se consciente da informação recebida, desenvolver uma atividade,

manipulá-la e a partir dela produzir resultados (WECHSLER, 2015). A dimensão velocidade de processamento trata-se da capacidade de memória de curto prazo, aprendizado, percepção visual, atenção e motivação. O QI Total permite a compreensão da inteligência seguindo a classificação: limítrofe, inferior, médio inferior, médio, médio superior, superior e muito superior.

### **Inventário de Habilidades Sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica para crianças – SSRS (GRESHAM; ELLIOTT, 2016):**

O instrumento investiga a frequência em que o sujeito expõe a ação do comportamento desejado. Para tanto, usa fatores de *habilidades sociais* descritas nos seguintes fatores segundo Del Prette (2016): empatia: comportamentos que mostram interesse e respeito pelos sentimentos e ponto de vista de outro; afetividade: comportamento de expressão de sentimentos positivos; responsabilidade: comportamentos que demonstram compromisso com tarefas e regras pré-estabelecidas para atividades impostas; autocontrole: comportamentos emitidos em situações de conflitos e/ou que requerem propor ou restringir os próprios comportamentos; civilidade: comportamentos que atendem as normas mínimas de convívio social; cooperação: comportamentos que contribuem para o andamento de uma atividade ou atendem as necessidades dos outros; assertividade: comportamento que envolve algum risco de relação indesejável com o outro; desenvoltura social: comportamentos que expressam traquejo nas relações interpessoais. O instrumento permite a autoavaliação da criança, a avaliação dos pais e professores. Para o presente estudo considerou-se apenas a autoavaliação da criança e dos pais.

### **Teste de Criatividade Figural infantil – TCFI (Nakano, Wechsler & Primi, 2011):**

O teste possibilita a avaliação de 12 dimensões criativas: fluência: relaciona-se com a aptidão para gerar um grande número de ideias; flexibilidade: capacidade de produzir respostas variadas pertencentes a diferentes categorias; originalidade: competência para produzir ideias que afastam-se do senso comum; elaboração: perspectiva de ampliar e implementar ideias; expressão de emoção: facilitadora dos processos de iluminação e inspiração dos processos criativos; fantasia: habilidade de imaginar, evidente na presença de seres de contos de fada; movimento: expressão de dinâmica de funcionamento das coisas; perspectiva interna e incomum: habilidade de ver as coisas em diferentes perspectivas e pontos de vista; uso de contextos: habilidade de visualizar um problema dentro de um contexto maior; extensão de limites: possibilidade de adotar uma perspectiva mais ampla e menos imediata na resolução de problemas; títulos expressivos: habilidade de expressar ideias, além das informações básicas.

O instrumento apresenta evidências de validade e precisão com amostras representativas da população brasileira e os resultados, portanto, confirmam as qualidades psicométricas do instrumento para uso em amostras nacionais.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

A fim de verificar as relações entre habilidades sociais e criatividade e o quociente intelectual buscou-se investigar a relevância estatística através da análise das médias, desvios padrões e *teste U*. A tabela 1 apresenta os dados do WISC IV dos sujeitos que participaram da pesquisa:

Tendo em vista a bateria de instrumentos ora desenhada, apresenta-se na Tabela 1 os resultados obtidos na investigação cognitiva por meio do WISC-IV (WECHSLER, 2015).

Tabela 1. Resultados da Avaliação Cognitiva através do WISC-IV

Sujeito	Ponto Composto QI Total	Percentil	Intervalo de confiança 95%	Interpretação
Sujeito 1	129	97	123- 133	Superior
Sujeito 2	128	97	122- 132	Superior
Sujeito 3	141	99	149- 159	Muito Superior
Sujeito 4	119	90	113- 123	Médio Superior
Sujeito 5	130	98	124- 134	Muito Superior
Sujeito 6	120	91	114-124	Superior
Sujeito 7	142	99	136- 146	Muito Superior
Sujeito 8	129	97	123- 133	Muito Superior
Sujeito 9	135	99	129- 139	Muito Superior
Sujeito 10	132	98	126- 136	Muito Superior

Fonte: Autoria própria.

Os dados indicam que os sujeitos avaliados apresentam média de QI total de 130, tendo como QI mínimo 119 e máximo 141, com classificações médio superior, superior e muito superior.

A criatividade foi investigada no presente estudo a partir do TCFI (NAKANO; WECHSLER; PRIMI, 2011) e os resultados são apresentados na Tabela 2.

Tabela 2. Resultados da Investigação da Criatividade

Dimensão	Média		Desvio Padrão		Man Whitney U Test
	G1	G2	G1	G2	
Enriquecimento de ideias	52,25	42,00	34,683	27,517	.610
Emotividade	88,25	77,17	16,958	13,497	.171
Preparação Criativa	53,75	56,83	29,781	28,673	1.00
Aspectos cognitivos	57,75	59,83	30,783	35,005	.762
Criatividade Total	61,75	55,00	37,366	29,196	.762

Fonte: Autoria própria.

Os dados indicaram que o G2 (sujeitos com QI acima de 130) alcançam médias maiores em preparação criativa e aspectos cognitivos. Contudo, não existem diferenças estaticamente significativas, corroborando com estudos anteriores (BESANÇON, LUBART; BARBOT, 2013; CHO *et al.*, 2010; BINK; MARSH, 2000; KIM, 2005). Mesmo que ambos os constructos sejam importantes indicadores de superdotação, pode-se presumir que são independentes e que devem ser avaliados por instrumentos específicos, sobretudo no caso de sujeitos com o tipo de superdotação criativo-produtiva, que tradicionalmente são subdiagnosticados por não apresentarem, muitas vezes, bom rendimento escolar e altas classificações de QI (RENZULLI *et al.*, 2020).

Outra dimensão avaliada no presente estudo considera as habilidades sociais. A partir do SSRS (GRESHAM; ELLIOTT, 2016), a Tabela 3 apresenta os resultados, tendo como referência a autopercepção do próprio sujeito pesquisado.

Tabela 3. Resultados em Torno das Habilidades Sociais - Autopercepção

Dimensão	Média		Desvio Padrão		Man Whitney U Test
	G1	G2	G1	G2	
Total	20,75	31,33	6,85	3,55	.010*
Empatia	6,00	8,50	8,83	1,22	.476
Responsabilidade	5,50	9,33	1,73	1,21	.010*
Autocontrole	5,75	9,33	,957	1,75	.010*
Assertividade	3,50	4,17	1,29	,753	.476

Fonte: Autoria própria.

Os dados expostos na Tabela 3 indicam que as crianças do G2 (QI acima de 130) apresentam médias superiores em empatia, responsabilidade, autocontrole, civilidade e, escore total, ou seja, consideram-se com um repertório elaborado e muito elaborado em habilidades sociais. Ainda, nas dimensões responsabilidade, autocontrole e escore total, existem diferenças estatísticas significativas, o que sugere que quanto maior o QI, maior o repertório de habilidades sociais,



conforme autoavaliação. Ainda sobre as habilidades sociais, A Tabela 4 apresenta os resultados em relação a avaliação dos pais quanto às habilidades sociais dos filhos superdotados.

Tabela 4. Análise Habilidades Sociais - Avaliação dos Pais

Dimensão	Média	Média	Desvio Padrão	Man Whitney U Test	
	G1	G2	G1	G2	
Escore Geral	26,75	31,00	3,77	4,94	.257
Responsabilidade	3,25	5,00	2,36	1,89	.352
Autocontrole	4,75	5,83	3,09	1,16	.352
Afetividade	8,75	7,83	1,50	,983	.352
Desenvoltura Social	4,25	5,50	3,30	1,37	.610

Fonte: Autoria própria.

Os dados apresentados na Tabela 04 indicam médias superiores para o Grupo 2 (QI acima de 130). Mesmo que não tenham sido encontradas diferenças estatísticas significativas, os dados apontam maior repertório de habilidades sociais percebido pelos pais em sujeitos com maior QI. Assim, o desempenho social de sujeitos superdotados é visto de forma positiva pelos pais em responsabilidade, autocontrole, afetividade, desenvoltura social e escore geral.

## CONCLUSÃO

Os dados aqui apresentados colaboram para um melhor entendimento acerca das possíveis relações entre inteligência, criatividade e habilidades sociais de crianças superdotadas. Quanto as relações entre criatividade e inteligência, os dados apresentados neste estudo não encontraram correlações significativas entre os dois construtos, corroborando com estudos anteriores (BESANÇON, LUBART & BARBOT, 2013; CHO *et al.*, 2010; BINK & MARSH, 2000; GUIGNARD & LUBART, 2007; KIM, 2005). Desta forma, o estudo sugere a necessidade de uma investigação singular, sobretudo no caso de sujeitos com o tipo criativo-produtiva de superdotação, que tradicionalmente são subdiagnosticados por não apresentarem, na maioria dos casos, bom rendimento escolar e altas classificações de QI (REZULLI *et al.*, 2020).

No que compete ao aspecto sociemocional, o desenvolvimento de estruturas de valor e a intensidade presente no perfil da pessoa superdotada, são temas discutidos na perspectiva da assincronia do desenvolvimento, em que se considera que os superdotados apresentam um “descompasso” entre os aspectos cognitivo, afetivo, psicomotor e social, ressaltando as diferenças dessa população em comparação aos pares etários (NEIHART *et al.*, 2002; PALUDO, 2018). Nesse sentido, os dados apresentados nesse estudo indicaram que crianças com QI elevado apresentam médias superiores em empatia, responsabilidade, autocontrole, civilidade e escore total, ou seja, consideram-se com um repertório elaborado ou muito

elaborado em habilidades sociais. Ainda, nas dimensões responsabilidade, autocontrole e escore total, há diferenças estatísticas significativas, o que indica que quanto maior o Quociente Intelectual, maior o repertório de habilidades sociais, conforme autoavaliação.

Em relação a avaliação dos pais, os dados acima indicam médias superiores para crianças com QI mais elevado. Mesmo que não tenham sido encontradas diferenças estatísticas significativas, os dados indicam maior repertório de habilidades sociais percebidos pelos pais em crianças com maior quociente intelectual. Assim, o desempenho social de crianças com altas habilidades é visto de forma positiva pelos pais em responsabilidade, autocontrole, afetividade, desenvoltura social e escore geral. Assim, os dados do presente estudo corroboram com estudos anteriores que contradizem mitos acerca de dificuldades sociais que possam acarretar problemas emocionais nesta população (PRIETRO *et al.*, 2016; LOOS-SANT & TRANCOSO, 2014; FLEITH, 2007; NEIHART, REIS, ROBINSON & MOON, 2002). Desta forma, a atual perspectiva considera que o superdotado atendido em suas necessidades tende a uma vida próspera e feliz, desmistificando aspectos e ideias falsas sobre o seu desenvolvimento (NEIHART *et al.*, 2002; PALUDO, 2018).

Limitações deste estudo devem ser consideradas, tendo em vista o tamanho da amostra atual e as dificuldades de conceitualização dos referidos construtos investigados. Diante do exposto, o presente estudo permitiu uma melhor compreensão do perfil do indivíduo superdotado, relacionando pesquisas e estudos anteriores e fomenta novos estudos com esta temática, visando o melhor atendimento às necessidades do superdotado nas suas mais variáveis expressões e dimensões.

## REFERÊNCIAS

- ANGELA, F. R., & CATERINA, B. (2020). Creativity, emotional intelligence and coping style in intellectually gifted adults. *Current Psychology*, 1–7. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00651-1>
- BESANÇON, M., LUBART, T. I.; BARBOT, B. Creative giftedness and educational opportunities. *Educational & Child Psychology*, 30(2), 79–88, 2013.
- CASINO-GARCÍA, A. M., GARCIA PEREZ, J., & LLINARES-INS, L. I. (2019). Subjective emotional well-being, emotional intelligence, and mood of gifted vs. unidentified students: A relationship model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(18), 32–66. <https://doi.org/10.3390/ijerph16183266>.
- CHO, S. H., NIJENHUIS, J. T., VAN VIANEN, A. E. M., KIM, H.-B., & LEE, K. H. (2010). The relationship between diverse components of intelligence and creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 44(2), 125–137. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2010.tb01329.x>

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. Habilidades sociais e análise do comportamento: Proximidade histórica e atualidades. **Perspectivas**, São Paulo , v. 1, n. 2, p. 104-115, 2010 . Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2177-](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-)

FLEITH, D. DE S. (org) **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: orientação a professores**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.1: Brasília-DF. 2007.

GRESHAM; ELLIOTT, 2016. **SSRS - Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de comportamento e Competência Acadêmica para Crianças – Manual**. Casa do Psicólogo

GUIGNARD, J. H.; LUBART, T.I. A comparative study of creative potential in intellectual giftedness. **Gifted and Talented International**, 22(1), 10–15, 2007.

GUIGNARD, J.H., KERMARREC, S. & TORDJMAN, S. Relationships between intelligence and creativity in gifted and non-gifted children. *Learning and Individual Differences*, 2016 52(1), 209215. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.07.006>

HAZIN, Izabel et al . Contribuições do WISC-III para a compreensão do perfil cognitivo de crianças com altas habilidades. **Aval. psicol.**, Porto Alegre , v. 8, n. 2, p. 255-265, Aug. 2009.

LOOS-SANT'ANNA, H.; TRANCOSO, B. Socio-Emotional Development of Brazilian Gifted Children: Self-Beliefs, Social Skills, and Academic Performance. *Journal of Latino/Latin American Studies* 1 April 2014; 6 (1): 54–65.

KAYA, F. KANIK, P. & ALKIN, S. A comparison of gifted and non-gifted students' emotional intelligence and communication skills. **International Online Journal of Educational Sciences**, 2016 8(1), 229–244. <https://doi.org/10.15345/iojes.2016.01.018>.

KIM, H. K. Can only intelligent people be creative? A meta-analysis. **The Journal of Secondary Gifted Education**, 16(2-3), 57–66, 2005.

NAKANO, T.C., WECHSLER, S.M. & PRIMI, R. **Teste de Criatividade Figural Infantil: Manual técnico**. São Paulo: Editora Vetor, 2011.

NEIHART, M. Delinquency and gifted children. In M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, & S. M. Moon (Eds.), **The social and emotional development of gifted children: What do we know?** (pp. 103–112). Prufrock Press Inc, 2002.

OGURLU, U. Giftedness. In S. Pritzker, & M. Runco (Eds.), **Encyclopedia of creativity** (3), pp. 546–550), 2020.

PALUDO, K. I. **João Feijão, o superdotado amigo: por uma concepção interacional de assincronismo e superdotação**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2018. Disponível em: <<https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/trabalhoConclusaoWS?idpessoal=14118&idprograma=40001016001P0&anobase=2018&idtc=1321>>. Acesso em: 25 ago. 2022.

PRIETO, M. D. et al. Inteligencia emocional y alta habilidad. **Sobredotação**, 15(1), 35-56, 2016.

RENZULLI, J. S. Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. **Gifted Child Quarterly**, 56 (3), 150–159, 2012.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. **Identification of students for gifted and talented programs**. Corwin Press, 2004.

SAROUPHIM, K. M. (2001). DISCOVER: Concurrent Validity, Gender Differences, and Identification of Minority Students. **Gifted Child Quarterly**, 45(2), 130–138. doi:10.1177/001698620104500206

NAGLIERI, J. A., & KAUFMAN, J. C. (2001). Understanding intelligence, giftedness and creativity using PASS theory. **Roeper Review: A Journal on Gifted Education**, 23(3), 151–156. <https://doi.org/10.1080/02783190109554087>

SIMONETTI, D., ALMEIDA, L.; GUENTHER, Z. Identificação de alunos com altas capacidades: uma contribuição de indicadores neuropsicológicos. **Revista Educação Especial**, 23(36), 2010.

WORRELL, F. C.; ERWIN, J. O. Best practices in identifying students for gifted and talented education programs. **Journal of Applied School Psychology**, 27, 319–340, 2011.

## GRUPO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA ADOLESCENTES COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO NO CONTEXTO CLÍNICO

Bartira Santos Trancoso  
Walquíria Rodiani Praça Teixeira

### RESUMO

O relato de estudantes sobre suas dificuldades interacionais, durante o processo avaliativo com foco em Altas Habilidades/Superdotação, foram sinais de alerta para a necessidade de uma proposta de trabalho no contexto clínico, que favorecesse o desenvolvimento das habilidades sociais destes estudantes. A partir da constatação da escassez de atendimento a este público no tocante as habilidades sociais, foi que se propôs a formação de um Grupo de Habilidades Sociais (GHS) para adolescentes com esta condição. Assim sendo, o presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência desenvolvida no Mentorial - Programa de Incentivo a Maximização do Potencial Superior, na cidade de Curitiba/Paraná, com o GHS-Mentorial, o qual envolveu a participação de cinco participantes, três meninos e duas meninas, com idades entre 12 e 15 anos. O GHS-Mentorial1 foi planejado, conduzido e avaliado por uma dupla de psicólogas especialistas na área da superdotação. Teve dez encontros, presenciais, em 2021, nos quais foram abordados temas relacionados aos déficits de habilidades sociais dos participantes. Estes propiciaram o autoconhecimento, reflexões e desenvolvimento das habilidades relacionais. Mediados pelas psicólogas, os encontros fortaleceram a integração entre os participantes, a autoconfiança, a confiança no grupo, a aceitação, bem como o treinamento de habilidades interacionais de forma consciente, reflexiva e crítica. Os resultados levantados por meio da participação e dos depoimentos dos adolescentes e de seus pais, qualificam a oferta e qualidade da proposta desenvolvida, que considerou para o desenvolvimento das atividades os princípios de habilidades como comunicação, cooperação, negociação, empatia e comportamento habilidoso socialmente. Pela trajetória dos participantes do grupo e relato destes e de seus pais, inclusive solicitando a continuidade dos encontros, concluiu-se que é relevante criar espaços para que adolescentes superdotados possam ser ouvidos, acolhidos, informados e treinados em comportamentos habilidosos, o que contribuirá para o não desajuste desta clientela em outros espaços.

Palavras-chave: Habilidades Sociais. Altas Habilidades. Superdotação. Adolescentes. Grupo Terapêutico.

### ABSTRACT

The students' reports about their interactional difficulties during the evaluation process focusing on High Skills/Giftedness were warning signs for the need for a work proposal in the clinical context, which favored the development of these students' social skills. Based on the lack of assistance to this public regarding social skills, it was proposed to form a Social Skills Group (GHS) for adolescents with this condition. Therefore, the present work aims to report the experience developed in the Mentorial - Incentive Program for Maximizing Higher Potential, in the city of Curitiba/Paraná, with the GHS-Mentorial, which involved the participation of five participants, three boys and two girls, aged between 12 and 15 years. The GHS-Mentorial1 was planned, conducted and evaluated by a pair of specialist psychologists in the field of giftedness. There were ten face-to-face meetings in 2021, in which topics related to the participants' social skills deficits were addressed. These provided self-knowledge, reflections and development of relational skills. Mediated by the psychologists, the meetings strengthened the integration between the participants, self-confidence, trust in the group, acceptance, as well as the training

of interactional skills in a conscious, reflective and critical way. The results obtained through the participation and testimonies of adolescents and their parents, qualify the offer and quality of the proposal developed, which considered for the development of activities the principles of skills such as communication, cooperation, negotiation, empathy and socially skilled behavior. Based on the trajectory of the group participants and the reports of these and their parents, including asking for the continuity of the meetings, it was concluded that it is relevant to create spaces so that gifted adolescents can be heard, welcomed, informed and trained in skillful behaviors, which will contribute to the non-disadjustment of this clientele in other spaces.

Keywords: Social skills. High Abilities. Giftedness. Teens. Therapeutic group.

## INTRODUÇÃO

O Grupo de Habilidades Sociais (GHS) para adolescentes com altas habilidades ou superdotação, doravante chamado de GHS-Mentorial, nasceu da observação dos relatos de adolescentes em processo de identificação com foco nas Altas Habilidades ou Superdotação, no Mentorial (Programa de Incentivo à Maximização do Potencial Superior) na cidade de Curitiba/PR.

Observar onde há fragilidades no atendimento aos sujeitos superdotados, se faz necessário para que se possa oferecer atendimento eficaz e relevante para esta clientela, conforme Sabatella (2008):

A importância de ofertar programas específicos para esses alunos é a de suprir e complementar as necessidades apresentadas, abrindo espaço para o amplo desenvolvimento pessoal e oportunidades para que eles encontrem desafios compatíveis com suas capacidades. (SABATELLA, 2008, p.173).

Após constatação da escassez de propostas que atendessem a demanda para o desenvolvimento das habilidades sociais em adolescentes superdotados, o Mentorial criou o GHS-Mentorial o qual envolveu cinco participantes, três meninos: JP (15 anos), JA (14 anos) e PS (13 anos) e duas meninas: LM (14 anos) e IO (12 anos), sob a mediação de duas psicólogas especialistas em superdotação, que neste relato chamaremos de Psicóloga 1 e Psicóloga 2.

Os participantes foram convidados a participar do grupo pelos critérios idade, ser superdotado e ter a demanda de desenvolver habilidades sociais. Como a proposta está inserida num contexto clínico, se estabeleceu um valor no trabalho, representado por um custo a ser dividido entre os participantes. Um participante contribui com uma taxa social.

Considerando que as relações vivenciadas pela criança no seu processo de desenvolvimento se constituem como construções identitárias, entendemos que para desenvolver habilidades sociais é preciso ter estas construções identitárias saudavelmente estabelecidas. Sobre estas construções, Trancoso (2011) nos descreve um panorama onde:

Considera-se que as crenças que os indivíduos têm acerca de si mesmos vão se construindo a partir do momento do seu nascimento por meio de uma extensa e complexa rede de relações. Estas influenciam a percepção que os indivíduos desenvolvem a respeito de si e do mundo que os rodeia, afetando, por consequência, a forma de lidar com as várias situações que a vida lhes apresenta, administrando-as com esforço e buscando o sucesso na superação dos problemas. (TRANCOSO, 2011, p. 16)

Com base nesta afirmação, pode-se inferir que a autoestima, o autoconceito e as crenças que se têm sobre si, são fatores que influenciam a formação da personalidade e identidade do sujeito superdotado, sendo importantes como contributos para a interação social adequada.

## **OBJETIVOS**

Nas pesquisas atuais, bem como na prática clínica, constata-se que muitos adolescentes com altas habilidades ou superdotação apresentam dificuldades nas habilidades sociais.

Conforme Del Prette e Del Prette (2005), as habilidades sociais constituem classes específicas de comportamentos presentes no repertório de um indivíduo que lhe permitem lidar de forma competente com as demandas de situações interpessoais, favorecendo relacionamentos saudáveis e produtivos. Os autores propõem uma organização das habilidades sociais e definem seus componentes como: (1) autocontrole e expressividade emocional (tolerar frustrações, expressar as emoções positivas e negativas); (2) civilidade (cumprimentar pessoas, agradecer); (3) empatia (ouvir e se interessar pelo outro, expressar compreensão pelo sentimento ou experiência do outro); (4) assertividade (defender os próprios direitos, resistir à pressão); (5) fazer amizades (iniciar e manter conversação); (6) solução de problemas interpessoais (identificar e avaliar alternativas de solução); e (7) habilidades sociais acadêmicas (seguir regras ou instruções orais, participar de discussões).

A partir dessas considerações o GHS-Mentorial para adolescentes superdotados, objetiva o desenvolvimento de características de cooperação, empatia, responsabilidade, assertividade, independência e outros comportamentos que contribuam para o autoconhecimento e para a qualidade das relações. Para tanto pretende-se favorecer a competência social dos participantes de forma que desenvolvam relações interpessoais positivas, expressem e controlem suas emoções e sentimentos, atuem de modo assertivo para defender seus direitos, consigam respeitar regras de convívio social, solucionar problemas interpessoais, trabalhar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações.

## **METODOLOGIA**

No desenvolvimento do trabalho, que ocorreu em 10 encontros quinzenais, aos sábados, utilizou-se de estratégias como dinâmicas de grupo, jogos de habilidades de enfrentamento,

discussão mediada, debates, elaboração de esculturas em argila etc. Foram abordados temas relacionados as habilidades sociais e relacionados as características da própria superdotação.

O primeiro encontro foi com os pais para apresentação do programa e combinados.

No segundo encontro do GHS-Mentorial, o primeiro com os adolescentes, chamados carinhosamente de “adóles”, foi utilizada a técnica da “Teia” para apresentação. Com um novelo de lã nas mãos cada participante apresentava informações sobre si (que achasse relevante) e passava o novelo para outro, mantendo a ponta da lã segura em suas mãos. O objetivo era criar laços entre os participantes (representados pela teia), compromisso terapêutico e respeito pelo espaço de escuta e acolhimento. Na sequência, andando pela sala eles escolheram um objeto que os representasse. Pelas escolhas e justificativas, observou-se as várias inteligências, bem como sua forma de expressão. Conforme Sternberg (2010), em sua teoria Triárquica, pessoas inteligentes não necessariamente se destacam em todos os aspectos da inteligência, pois esta inclui capacidades analíticas, criativas e práticas.

PS pegou a caixa do EV3 justificando sua escolha pelo fato de conseguir criar muitas estruturas com este kit de robótica. Esta fala, associada a outros comentários, evidenciou em PS, a predominância das Inteligências Espacial e Corporal Cinestésica; LM fotografou um quadro. Justificou sua escolha pelas cores e pela expressão do movimento na pintura (expansão e liberdade) que retrata seu momento, sugerindo, Inteligências Corporal Cinestésica e Interpessoal; JP usou como autorrepresentação outro quadro “A persistência da Memória” de Salvador Dali, explicando que a abstração e fluidez do tempo se relacionam com seus sentimentos e percepção de si no ciclo de vida. Observamos predominância das Inteligências Linguística e intrapessoal, do tipo analítica; IO escolheu um Quartzo rosa, para representar seu processo de lapidação enquanto pessoa. Observamos predominância das Inteligências Linguística e Intrapessoal. Sua inteligência parece ser do tipo analítica; JA pegou o Jogo da Vida e fez relação com a transição que está passando na adolescência. Mostrou predominância das Inteligências Intrapessoal, Interpessoal do tipo analítica e Corporal Cinestésica.

Durante cada discurso, os adolescentes relataram várias situações pelas quais passaram e temas pelos quais se interessam, como relacionamento interpessoal, bullying, “solidude” X solidão, identidade, adolescência, mitos sobre a superdotação, perfeccionismo. Resumiram a sessão com palavras como empatia, segurança, amizade, autoconhecimento e brisa.

No terceiro encontro, após o acolhimento, a proposta foi a elaboração da autoimagem com modelagem em argila. O objetivo neste momento, era tirar o grupo do verbal e fazê-los projetar nas esculturas os conceitos de autoimagem (como se vê), autoconceito (o que pensa de si) e autoestima (o que sente por si mesmo). Outros conceitos apareceram durante a sessão como comunicação assertiva e cooperação, que foram trabalhados verbalmente no final da sessão.



Durante o trabalho surgiu uma discussão sobre raça e ancestralidade que fez o grupo identificar suas ascendências de cor/raça. Há bastante diversidade considerando o tamanho do grupo. Pretos, brancos e indígenas. JA comentou que até pouco tempo, negava sua origem afrodescendente (alisava o cabelo). Disse ter superado esta fase. Ele que nunca tinha brincado com argila revela habilidade e fica surpreso com seu resultado (O grupo “zoa” e faz “barulho”).

Nas peças, cheias de significados, apareceram representações em forma de busto, rosto com cabelo crespo (do JA), tulipa, tronco feminino e esfinge. Cada um fala sobre sua representação, processo e sentimentos. No final da sessão, PS faz origamis para os colegas e para as psicólogas, revelando habilidade e criatividade. Observou-se que os participantes expressam afetividade, respeito, vinculação, bom humor, criticidade, motivação.

No quarto sábado, a proposta era pintar as peças modeladas na sessão anterior. Durante a pintura, começaram a aparecer conteúdos importantes a serem acolhidos. LM que elaborou a esfinge com asas, teve suas asas quebradas, e as colocou minuciosamente, ressignificando e assumindo que anseia por liberdade. Ela mistura cores para representar o universo nas suas asas. Sintetizou sua autoimagem em uma palavra, AUTONOMIA, o que representava, naquele momento, seu desejo mais profundo. IO pintou o tronco feminino em tom escuro como a cor de sua pele indígena e desenhou cicatrizes em preto. Comentou que apesar da pouca idade, já passou por muitas coisas na vida e que tem feridas que ainda não se fecharam. Sua autoimagem neste momento é sintetizada pela palavra “VIVÊNCIAS”. PS pintou uma flor em botão. Comentou que sua flor está fechada porque ainda é jovem e não desabrochou, que está em processo de autoconhecimento. PS frequentemente tentou chamar a atenção do grupo de forma inadequada, descumprindo algumas regras. Revelou comportamento altamente ansioso e não conseguiu controlar sua inquietação. Os colegas o enquadraram com adequação.

O quinto sábado, por demanda do grupo, teve um momento-habilidades. Trouxeram desenhos, dobraduras, esculturas em papelão, relatos de habilidades em música, no futebol de campo e na composição de raps. Nesta sessão, falando sobre suas rotinas, JP diz: “Sinto falta de não sentir tédio!”, declarando gosto pela vida agitada e por “ter que correr atrás das coisas”.

No sexto encontro, foi criado um inventário de autoconhecimento através do jogo de cartas SOU/NÃO SOU. Neste, cada participante classifica suas características pessoais em: SOU (e gosto de ser), SOU/MAS NÃO GOSTARIA DE SER, NÃO SOU (e gosto de não ser), NÃO SOU/MAS GOSTARIA DE SER. Os participantes demonstraram autoconhecimento e apesar da criticidade, mostraram liberdade e confiança para declarar características de não reconhecimento e/ou aprovação social.

O sétimo encontro, foi diferente e fugiu do roteiro pré-estabelecido. No dia anterior a mídia anuncia a morte da cantora Marília Mendonça. O tema veio para a sessão e precisou ser

acolhido. Os participantes discutiram sobre suas representações da morte, de Deus e de suas ideias e crenças. Sobre suas mortes, eles têm uma visão romantizada. Apenas JP fala de forma mais filosófica, e faz diferenciação entre corpo (casca) alma (pensamentos, sentimentos e vontade) e espírito (a essência da vida). Finalizando, um caixão preto, de argila, foi colocado no centro da mesa representando o luto (perdas). Enquanto conversavam sobre perdas, os adolescentes começaram a desenhar flores em volta do caixão. As psicólogas 1 e 2 se certificaram de que todos estavam saindo bem da sessão.

No oitavo encontro, o tema foi habilidades sociais e estratégias de relacionamento, através de debate, em duplas, sobre temas polêmicos. Os adolescentes apresentaram argumentos ricos e convincentes na defesa de sua posição. Mostraram habilidades de acolhimento e respeito pelo debatedor opositor.

No nono encontro, a proposta era autoavaliação e avaliação do grupo, com destaque dos pontos fortes, críticas e sugestões, que foram registradas e acolhidas pelas psicólogas. Todos foram unânimes em pedir a continuidade do grupo em 2022. Sugeriram se encontrar fora das sessões numa pizzaria, para andar de bicicleta, visitar um museu etc.

O décimo e último encontro foi no Garden do Mentorial, onde foi compartilhado um lanche especial, com revelação de amigo secreto entre risadas e demonstrações de afeto.

## RESULTADOS

Pela análise do processo grupal, autoavaliação dos adolescentes e relatos dos pais, pode-se constatar que o GHS-Mentorial teve impacto positivo em suas vidas. Os indicadores deste resultado se traduzem pelo fato de os adolescentes não aceitarem o término do grupo, solicitando sua continuidade, bem como pelo feedback dos participantes e de seus pais (por escrito), dos quais compartilharemos alguns recortes na sequência.

Sobre sua participação no grupo, L.M. (14), que tinha crises graves de ansiedade diz: “Entrar nesse grupo me fez perceber que não estou tão sozinha... pois tem pessoas parecidas comigo ali. Estar no grupo é estar dentro de uma bolha de autoconhecimento e também de entendimento mútuo, onde eu posso compartilhar histórias e ideais, onde posso rir e fazer minha mente inquieta trabalhar, onde posso dizer o que tenho na minha cabeça e saber que serei ouvida”. Sobre a dinâmica do grupo L.M. reconhece: “Ter alguém ali que consiga entender as habilidades de forma clínica nos ajuda de uma forma inimaginável, já que conseguimos perceber quando temos que falar, escutar, prestar atenção... são as organizadas (psicólogas 1 e 2) no meio do caos superdotado, e isso tem me ensinado alguns valores sociais e de comunicação”. Sobre o grupo, L.M. acrescenta: “Foi uma experiência que me agradou pelo fato de conhecer novas pessoas, de diferentes idades, ideais, famílias, religiões etc. e ter uma

amizade tão grande com elas, independente de todas as diferenças. O GHS é o melhor lugar para um superdotado estar”.

Em tratamento para depressão quando iniciou no GHS-Mentorial, I.O. (12) relata ao final do primeiro tempo: “o grupo me ajudou muito a entender que existem pessoas como eu e a me desenvolver socialmente. Me senti muito feliz em finalmente conseguir me abrir com pessoas da minha idade, sem precisar fingir sem alguém que não sou. Nós fazemos atividades em grupo, que me ajudou a entender melhor o que é a superdotação”.

No início J.P. (15) chegou de cabelos cacheados, com franja comprida caindo na frente de seu rosto e que não deixavam seus olhos serem vistos. No terceiro encontro, JP começou a utilizar tiaras e a mostrar o rosto. No início deste ano, JP chegou de cabeça raspada, olhos à mostra e sorriso aberto (e lindo). Sua mãe (KF), que é psicóloga, escreveu: “Foi imprescindível para o bem-estar do meu filho a participação no GHS-Mentorial. Ele estava passando por um momento difícil, pois se via diferente dos demais e percebia a superdotação como um peso, algo que o atrapalhava de viver normalmente. ‘Eu só queria ser como os demais’, dizia ele. Foi nesse momento que ele entrou no grupo. Ali ele pode se conhecer e principalmente se aceitar, entendendo que ser superdotado era uma coisa legal, não um peso. No grupo ele viu que não está sozinho nessa jornada, que outros meninos e meninas vivem, sentem e percebem o mundo como ele, isso lhe conferiu um novo significado em sua existência, que ficou mais leve e prazerosa”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do GHS-Mentorial, observou-se rápido estabelecimento de vínculo, de amizade e respeito entre os adolescentes, bem como o desenvolvimento de competências socioemocionais e de habilidades sociais. Estas constatações qualificam a importância de se oportunizar aos adolescentes com altas habilidades ou superdotação, tempo e espaço de escuta privilegiada e de treinamento em habilidades sociais em caráter grupal e terapêutico, ou seja, um espaço de acolhimento, de trocas e de respeito, onde suas necessidades socioemocionais e relacionais sejam supridas, o que a curto prazo contribuem para um melhor entendimento e aceitação de si.

Considera-se, portanto, que a proposta do Mentorial, de reunir adolescentes com altas habilidades ou superdotação em pequenos grupos, vivenciais e terapêutico, para desenvolvimento de habilidades sociais tenha alcançado seus objetivos e contribuído de maneira positiva para o reconhecimento e fortalecimento da identidade superdotada, bem como, para a descoberta e treinamento de novos comportamentos socialmente habilidosos.

## REFERÊNCIAS

BOZZA, M.G.C. **Argila- Espelho da Autoexpressão**. 1994. Departamento de Psicologia Fiset. Tuiuti Ciência e Cultura. Curitiba-PR. p.36-40.

DEL PRETTE, Z.A.P. E DEL PRETTE, A. **Psicologia das relações interpessoais- Vivências para o trabalho em grupo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SABATELLA, M. L. **Talento e Superdotação: problema ou solução**. 2.ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

STERNBERG, Robert J. **Psicologia Cognitiva**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

TRANCOSO, B. S. **Percepção de alunos superdotados acerca das relações entre desenvolvimento socioemocional e desempenho acadêmico**. 2011, 220 f. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2011.

## A IMPORTÂNCIA DA IDENTIFICAÇÃO DAS ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO PERANTE OS IMPACTOS SOCIOEMOCIONAIS

Ludmila Maria Saraiva Freitas<sup>1</sup>  
Jeane Mendonça Garcia<sup>2</sup>  
Cristina Maria Carvalho Delou<sup>3</sup>  
Michele Santos da Silva<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Bacharel em Psicologia (Faculdade Maria Thereza – FAMATH)

<sup>2</sup>Mestre em Diversidade e Inclusão (Universidade Federal Fluminense - UFF)

<sup>3</sup>Doutora em Educação (PPG em Educação: História, Política e Sociedade – PUC-SP) e professora aposentada da Universidade Federal Fluminense e do Instituto Oswaldo Cruz

<sup>4</sup>Bacharel em Psicologia e Professora (ambos pela Faculdade Maria Thereza – FAMATH)

### RESUMO

A Teoria das Múltiplas Inteligências de Gardner é uma contribuição importante para o processo de identificação de indivíduos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Já na visão de Sternberg, os indivíduos AH/SD também apresentam pensamento crítico, através da inteligência criativa ou da inteligência prática, e dedicação para realização de tarefas relacionadas às suas áreas de talento. Essas duas teorias são utilizadas no processo de identificação de sujeitos que apresentam um desenvolvimento acima do esperado em comparação com os pares da mesma faixa etária. No Brasil, ainda existem poucos estudos relacionados a este tema, principalmente em relação a características do desenvolvimento socioemocional de superdotados. Muitas vezes, estes indivíduos apresentam desenvolvimento assíncrono entre os desenvolvimentos intelectual e afetivo, se apresentando com altos níveis intelectuais, mas com defasagens emocionais pela falta do autoconhecimento. Diante da importância do processo de identificação na promoção de benefícios no desenvolvimento socioemocional assertivo e no processo de autoconhecimento dos superdotados, o objetivo central do referido trabalho foi demonstrar os ganhos socioemocionais no processo de identificação através do relato de um caso clínico de uma menina de 11 anos denominada “S”. Diante disto, o trabalho apresenta anseios pela identificação bem como pelo desenvolvimento integrado e sadio do indivíduo. Este trabalho baseou-se numa abordagem metodológica qualitativa de pesquisa, tendo-se como procedimentos investigativos do estudo de caso a utilização de técnicas de observação clínica. Ao término do período de identificação foi possível observar os ganhos emocionais de “S” a partir do desenvolvimento de uma identidade sadia e reconhecimento de suas potencialidades. Com isso, foi possível uma inserção na comunidade com sentimento de adequação em todos os ambientes.

Palavras-Chave: Altas Habilidades, Superdotação, Processo de Identificação, Socioemocional.

### ABSTRACT

Gardner's Theory of Multiple Intelligences is an important contribution to the process of identifying individuals with High Abilities/Giftedness (HA/GD). In Sternberg's view, HA/GD individuals also exhibit critical thinking, through creative intelligence or practical intelligence, and dedication to performing tasks related to their areas of talent. These two theories are used in the process of identifying subjects who presents development above expectations in relation to peers of the same age group. In Brazil, there are still few studies related to this topic, especially in relation to the characteristics of the socio-emotional development of gifted people. Sometimes, these individuals present asynchronous development between intellectual and affective development, presenting high intellectual levels, but with emotional problems due to

lack of self-knowledge. Due to the importance of the identification process in promoting benefits in socio-emotional development and self-knowledge process in the gifted, the main objective of this work was to demonstrate the socio-emotional gains in the identification process of an 11 years old girl. Therefore, the work presents aspirations of identification and development integrated of the individual. This work was based on a methodological approach with qualitative research, through as investigative procedures of the case study using the techniques of clinical observation. At the end of the identification period, it was possible to observe the girl's emotional gains from the development of a healthy identity and recognition of her potential. With this, it was possible to enter the community with a feeling of adequacy in all ambiances.

Keywords: High skills, Giftedness, Identification Process, Socioemotional.

## INTRODUÇÃO

As discussões acerca do termo inteligência assumiram uma nova perspectiva com o desenvolvimento da Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (1995), que foi de encontro à ideia da inteligência ser representada apenas pelo conceito de Quociente de Inteligência (QI), uma medida de inteligência genérica e única que não leva em consideração a pluralidade dos indivíduos, de certa forma desmerecendo o talento de muitos deles. Para Gardner,

A Teoria das Inteligências Múltiplas, por outro lado, pluraliza o conceito tradicional. Uma inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural (1995, p. 21).

Originalmente Gardner (1983) propôs a existência de sete tipos diferentes de inteligência: linguística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, inteligência musical, interpessoal, intrapessoal e naturalística. Desta forma a identificação das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) ocorre quando um indivíduo apresenta destaque em uma ou mais das inteligências descritas por Gardner, além da demonstração de pensamento crítico, através da inteligência criativa ou da inteligência prática, aliada a dedicação para realização de tarefas relacionadas às suas áreas de talento, conforme a visão de Sternberg (1986).

Neste cenário, o processo de identificação precoce é fundamental, pois acarreta em um desenvolvimento mais assertivo do indivíduo AH/SD, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento socioemocional. Uma vez que, é habitual a ocorrência de desenvolvimento assíncronico, onde a capacidade intelectual do superdotado não é condizente com seu desenvolvimento socioemocional, o que os colocam em posição de vulnerabilidade (VIRGOLIM, 2016).

Quando não identificados precocemente, os indivíduos AH/SD podem chegar à fase adulta com grandes insatisfações, muitas vezes infelizes, confusos e nutrindo sentimentos de inadequação (VIRGOLIM, 2003). Dito isto, o processo de identificação ainda na fase infantil é

de grande importância para a autorrealização destes sujeitos na fase adulta, sendo de responsabilidade inicial da família e da escola identificarem os comportamentos incomuns para a idade. Nos primeiros anos de vida, a família pode notar desenvolvimentos precoces como, por exemplo, aprender a falar, andar, ler ou escrever antes de outras crianças. Ao que diz respeito à escola, Delou (1987) desenvolveu uma lista de indicadores para auxiliar professores em suas práticas educativas quanto à identificação dos comportamentos.

Os trabalhos envolvendo as questões socioemocionais dos superdotados ainda são limitados e/ou pouco explorados. Na literatura é possível encontrar contribuições que exploram o desenvolvimento afetivo de indivíduos AH/SD (HOLLINGWOTH, 1942; COLEMAN, GROSS, 2000; VIRGOLIM, 2003; ALENCAR, 1986). No entanto, cabe destacar um levantamento realizado por de Oliveira e colaboradores (2015) acerca das contribuições da Teoria da Desintegração Positiva (TDP) de Dabrowski que aponta para a existência de muitas contribuições empíricas de sobre a inteligência dos superdotados em detrimento de contribuições empíricas a respeito questões sobre emoções e personalidade desses indivíduos. A discrepância em termos de volume destes trabalhos chega a representar um valor cinco vezes maior para as contribuições empíricas sobre a inteligência.

Diante do exposto, faz-se necessário o desenvolvimento de estudos que buscam levantar dados e características do desenvolvimento socioemocional de indivíduos AH/SD durante o processo de identificação. Desse modo, pode-se auxiliar na compreensão de suas complexidades emocionais, trazendo contribuições para o campo da identificação possibilitando a promoção de estímulos adequados para que estes indivíduos obtenham um desenvolvimento sadio e autorrealização em suas vidas pessoais.

## **OBJETIVOS**

O objetivo principal deste trabalho consiste na demonstração da importância do processo de identificação de Altas Habilidades/Superdotação em prol do desenvolvimento socioemocional dos indivíduos superdotados a partir de observações realizadas na prática clínica.

## **METODOLOGIA**

A metodologia da presente pesquisa pode ser classificada como qualitativa, uma vez que deseja-se tomar conhecimento e produzir informações a partir de uma interação do pesquisador com um indivíduo durante sua prática clínica, sem que para isto seja necessário se ater a quantificação e tratamento estatístico de dados. Segundo a visão de Gil (2002) esta metodologia pode ser classificada ainda como um estudo de caso, uma vez que o pesquisador busca conhecer com profundidade toda a complexidade dos aspectos do ponto de vista do

indivíduo, objeto da pesquisa, de modo a descobrir os atravessamentos de suas questões socioemocionais para então elaborar uma descrição sob uma perspectiva interpretativa, ou seja, a partir do ponto de vista do próprio pesquisador.

Os dados do caso clínico do presente estudo foram levantados durante o período de estágio da psicóloga Ludmila Freitas, sendo este um recorte do seu Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Psicologia) (2020). O estágio foi realizado no Espaço Multidisciplinar Jeane Garcia Altas Habilidades/Superdotação, supervisionado pela psicóloga e MSc. Jeane Garcia.

## RESULTADOS

Como dito anteriormente, o processo de identificação de Altas Habilidades/Superdotação é essencial para a promoção do bem-estar do indivíduo. Um acompanhamento psicológico especializado pode contribuir para o progresso das potencialidades do superdotado bem como promover ganhos socioemocionais. A seguir será descrito um relato de caso clínico real de identificação de uma menina, aqui denominada como “S”.

### Relato de Caso Clínico

“S” é uma menina que possuía 11 anos de idade quando foi identificada por uma escola pública, Escola Municipal Anísio Teixeira, no Município de Niterói, Rio de Janeiro. Ela apresentava comportamentos fora do esperado em comparação com as outras meninas da mesma faixa etária, como por exemplo, grande evolução e envolvimento com as tarefas que lhe eram apresentadas. “S” apresentava um comportamento que a diferenciava das demais e ela já possuía essa percepção acerca de si mesma, o que a fazia se sentir diferente e deslocada, sem entender o porquê de não conseguir se adaptar.

O comportamento de “S” quando se sentia insatisfeita com alguma situação refletia em irritabilidade e aguçado senso de justiça, que são incomuns para sua idade e consistem em características das AH/SD. Diante disso, a diretora requisitou o comparecimento da mãe à escola e realizou a solicitação de uma avaliação para Altas Habilidades.

No Espaço Jeane Garcia aplicou-se testes e escalas capazes de mensurar a capacidade cognitiva, o envolvimento e a criatividade de “S”. Sendo assim, foi apontado um QI de 130, o que sugere sua alta capacidade de estabelecer relações entre duas ou mais ideias bem como a capacidade de incorporar uma ideia correlata a uma ideia pré-existente. Ela também apresentou alto desempenho em formular estratégias para a resolução de problemas e, quando necessário, rapidamente conseguia alterar essas estratégias para atingir o objetivo.



No entanto, mediante ao nível intelectual elevado, “S” também apresentou momentos de imaturidade emocional durante o período de avaliação, sendo este um indício de assincronia entre os desenvolvimentos intelectual e afetivo, uma característica acentuada nas AH/SD. Sendo assim, foi indicado um acompanhamento psicoterapêutico para serem trabalhadas suas frustrações.

Diante do seu envolvimento com as sessões, “S” começou a se desenvolver subjetivamente de modo a compreender que suas habilidades eram ganhos a serem potencializados. Na escola, “S” foi inserida na sala de recursos, na qual pôde expressar sua inteligência com crianças que a compreendiam, dando-a uma sensação de pertencimento.

Vale ressaltar ainda que “S” apresentava rompantes em seus comportamentos, alternando entre momentos maduros e momentos muito imaturos, acarretando em uma dissincronia no seu emocional e gerando desarmonia, haja vista que muitas vezes o desenvolvimento cognitivo de superdotados não condiz com o emocional.

Além disso, ela apresentava muitas questões familiares relacionadas ao pai, que a trazia insegurança e sentimento de culpa. Apesar dos seus rompantes, ela também apresentava menos valia, ansiedade e perfeccionismo, que geravam muitas desistências durante suas escolhas de vida e incapacidade em estabelecer início, meio e fim em seus afazeres.

Com o decorrer das sessões, ela foi apresentando um desenvolvimento mais assertivo, conseguindo elaborar o que a incomodava para então encontrar soluções adequadas para os próprios problemas. Também começou a lidar melhor com suas escolhas evitando a desistência por sentimento de falta de adequação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em suma, os resultados qualitativos obtidos através de observações durante a prática clínica corroboram para a premissa de que o processo de identificação é essencial para o desenvolvimento socioemocional dos indivíduos AH/SD. O presente caso se apresenta como um exemplo no qual o processo de identificação aliado à psicoterapia e ao processo de autoconhecimento contribuiu para a consolidação de uma identidade sadia, bem como para o desenvolvimento de se sentir pertencente à comunidade, e adequada a sociedade de modo geral. Cabe destacar ainda, que o processo de identificação é contínuo e requer um comprometimento de todos os envolvidos para que o indivíduo AH/SD consiga atingir plena autorrealização de acordo com suas potencialidades, e se desenvolva como um indivíduo sadio e integrado em todos os ambientes.

## **REFERÊNCIAS**

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

COLEMAN, L. J. e CROSS, T. L. Social-emotional development and the personal experience of giftedness. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), **International handbook of research and development of giftedness and talent** (p. 203-212). Oxford: Elsevier, 2000.

DAVIS, K.; CHRISTODOULOU, J.; SEIDER, S.; GARDNER, H. Chapter 24: **The Theory of Multiple Intelligences** - Cambridge Handbook of Intelligence. New York: Cambridge University Press, 1983.

DELOU, C. M. C. **Identificação de superdotados: uma alternativa para a sistematização da observação de professores em sala de aula**. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, Universidade do Estado do rio de Janeiro, 1987.

DE OLIVEIRA, J. C.; BARBOSA, A. J. G.; DE ALENCAR, E. M. L. S. Contribuições da Teoria de Desintegração Positiva para a Área de Superdotação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 33, p. 1-9, 2015.

FREITAS, L. M. S. **A importância da identificação das altas habilidades e Superdotação perante os impactos socioemocionais**. 2020. 39 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Faculdade Maria Thereza, Niterói, 2020.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOLLINGWORTH, L. **Children above 180 IQ: Origin and development**. New York: World Books, 1942.

STERNBERG, R. J. e DAVIDSON, J. E. (Orgs.). **Conceptions of giftedness**. New York: Cambridge University Press, 1986.

VIRGOLIM, A. M. R. A criança superdotada e a questão da diferença: um olhar sobre suas necessidades emocionais, sociais e cognitivas. **Linhas Críticas**, v. 9, n. 16, 2003.

VIRGOLIM, A. M. R. Questões afetivas e emocionais das pessoas com Altas Habilidades/Superdotação. **VII Encontro Nacional do ConBraSD – Altas Habilidades/Superdotação: direitos, práticas e inovações**, 2016.

## ACELERAÇÃO ESCOLAR: MEDIDA INCLUSIVA E PROTETIVA DA SAÚDE MENTAL DE SUPERDOTADOS

Damião Silva<sup>1</sup>

Olzeni Leite Costa Ribeiro<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Mestrando, Universidade São Francisco, [projetos.dan@gmail.com](mailto:projetos.dan@gmail.com)

<sup>2</sup>Doutora, [dra.olzeniribeiro@gmail.com](mailto:dra.olzeniribeiro@gmail.com)

### RESUMO

Este trabalho apresenta o caso recente de um paciente oriundo de um processo de avaliação equivocado cujos resultados, analisados de forma superficial, não contribuíram na busca de alternativas para os problemas emocionais que o afetaram. Trata-se de um estudante de 11 anos de idade, cursando, antes das abordagens aplicadas, o sexto ano do Ensino Fundamental, em escola da rede privada. Para iniciar a metodologia aplicada na solução do problema, diante da impossibilidade de reaplicar com os mesmos instrumentos, foi realizada uma avaliação suplementar utilizando-se instrumentos diferentes da anterior. Nesta, no entanto, foi confirmada a superdotação e descartado o diagnóstico anterior de TDAH. Com os resultados desta nova investigação, o psicólogo solicitou à escola *aceleração* na categoria *temporalidade*, avançando o aluno *em dois anos*, com aporte na elaboração do PEI (Programa Educacional Individualizado). A escola acatou inicialmente, recusando em seguida, ao constatar que a aceleração seria de 2 anos à frente. Depois de uma densa e fundamentada argumentação apresentada pela equipe especializada, a escola reconsiderou a recusa e acatou a recomendação da aceleração, embora condicionada à aplicação de provas de conteúdo. Como resultado da realização de um processo intenso de interlocução envolvendo toda a escola, a família e a adoção de abordagens heterogêneas na escolha das estratégias, a aceleração foi bem-sucedida. Define-se, por fim, o objetivo deste trabalho, que é apresentar as evidências de sucesso verificadas no desempenho escolar, eliminando de forma surpreendente os prejuízos que já o haviam afetado e exercendo um impacto expressivo na melhora da saúde mental do aluno.

Palavras-chave: Educação Especial. Superdotação. Adequação Curricular. Aceleração.

### ABSTRACT

This paper presents the recent case of a patient who had a mistaken evaluation process with superficially analyzed results that did not contribute to the search of alternatives for the emotional problems that affected him. This is an 11-year-old student who was attending the sixth year of Elementary School in a private institution, before the applied approaches. Given the impossibility of reapplying the evaluation with the same instruments used during the start of the applied methodology, a supplementary assessment was performed using different instruments. This assessment, however, ruled out the ADHD diagnosis and giftedness was confirmed. Based on these results, the psychologist asked the school an acceleration in the temporality category, advancing the student in 2 school years, supporting the elaboration of the IEP (Individualized Education Program). The school initially accepted it, only to refuse it upon realizing that it would be a 2-year acceleration. After a dense, reasoned argumentation provided by the specialized team, the institution reconsidered its refusal and accepted the recommendation on the condition that content tests should be applied. As a result of an intense process of dialogue involving both the institution and the family while at the same time using heterogeneous approaches for strategic choices, the acceleration was successful. Finally, this work's goal is defined: to present successfully verified evidence in school performance. The damages that had affected him were surprisingly eliminated and this positively impacted the student's mental health.

Keywords: Special Education. Giftedness. Curricular Adequacy. Acceleration.

## INTRODUÇÃO

Ser superdotado em um mundo normal significa enfrentar desafios especiais. Trazendo este debate para o contexto do caso que será apresentado, nota-se que grande parte destes desafios ocorrem no ambiente escolar, espaço no qual superdotados buscam saciar forte expectativa com relação a uma facilidade inata de aprendizagem, almejando superar aquilo que já dominam ao entrar na escola.

Por definição, as crianças superdotadas já ingressam na escola como alunos que estão prontos não só para progredir mais rapidamente, mas progredir para um nível mais alto do que seus colegas de idade. Esta é uma situação que requer que sejam recebidas por escolas abertas e preparadas para compreender a necessidade de aplicar estratégias de *diferenciação* que atendam a necessidades que também serão diferenciadas das demais crianças.

Alunos com alto desempenho têm evidenciado nas escolas a importância vital dessa diferenciação em diferentes níveis de capacidade ou de habilidades que possuem. Aqueles com talento acadêmico precisam de oportunidades de aprendizagem desafiadoras e envolventes, e as práticas pedagógicas adotadas por seus professores precisam fornecer níveis ajustados de desafio e enriquecimento para garantir que cada um, individualmente, seja bem-sucedido em todos os sentidos, não se restringindo ao aspecto acadêmico. A zona de desenvolvimento proximal de Lev Vygotsky ilustra a necessidade de alunos superdotados receberem desafios um pouco além de seu domínio atual, a fim de que alcancem um nível cognitivamente mais alto de pensamento e realização. De acordo com Vygotsky, isso cria alunos autoeficazes que são mais capazes de identificar seus pontos fortes, bem como de construí-los em favor de seu próprio desenvolvimento (WERTSCH, 1984).

A *aceleração* é considerada a estratégia que permite que os alunos se sintam contemplados nesses aspectos mencionados, por oferecer desafios acadêmicos em níveis mais profundos, com maiores possibilidades de alcançá-los em picos mais altos de desenvolvimento. Conforme demonstrado por uma extensa pesquisa, os alunos acelerados, cuidadosamente selecionados, demonstram conquistas impressionantes de curto e longo prazo. Políticas de aceleração variam muito: há escolas apenas seguem a legislação em vigor e não apresentam resistência, e outras que resistem a certas formas de aceleração, como, por exemplo, o acesso antecipado à Educação Infantil, apesar de a legislação não definir barreiras quanto à etapa de ensino ou idade de ingresso, conforme LDB - Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, Art. 59 “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*”.

Os resultados de um estudo longitudinal comparativo, com uma amostra de 210 crianças identificadas como superdotadas e identificadas como não superdotadas e com habilidades médias, destacou um alerta contra o excesso de pressão acadêmica sobre os jovens com inteligência acima da média. Grande parte dos problemas que eles enfrentavam era devido à ênfase de suas escolas nos resultados quantitativos, notas altas e alto desempenho, somada à preocupação em colocá-los em universidades renomadas. Este era o modo como as pessoas olhavam para a superdotação, sem distinguir traços de personalidade ou quaisquer outros aspectos que identificavam esses jovens. O estudo revelou que está no modo como as demais pessoas reagem à condição especial “a diferença na forma como as crianças se desenvolviam e se tornavam adultas” (FREEMAN, 1974, p. 564).

Resultados de 15 anos de pesquisa que sintetizam mais de 800 meta-análises (HATTIE, 2009) relacionadas às influências no desempenho de alunos em idade escolar, já demonstraram os efeitos do currículo escolar, correlacionados à estruturação de experiências curriculares diferenciadas para alunos superdotados dentro das escolas. Entre tais diferenças, citam o agrupamento por habilidades (como as salas de recursos), a aceleração e o enriquecimento.

Há resultados que indicam que alunos acelerados apresentam melhor desempenho acadêmico do que alunos mais velhos em suas turmas e alunos da mesma idade igualmente capazes que não foram acelerados. Os resultados obtidos pelo paciente no presente trabalho, após encerrado o processo de aceleração, pode ser retratado como um desses casos. Os alunos acelerados retêm o que aprendem, buscam oportunidades mais desafiadoras no futuro, obtêm ganhos mais altos e elaboram produtos mais criativos do que os alunos de comparação. A aceleração ajuda-os a permanecer engajados na escola e a desenvolver habilidades para a vida que auxiliam a enfrentar desafios e superar contratempos (ASSOULINE, et al, 2009; SOLOW; RHODES, 2012).

Ainda de acordo com Assouline et al (2009) e Solow e Rhodes (2012), destacam-se evidências de que os alunos acelerados são bem-sucedidos social e psicologicamente, e grande parte dos que não o fizeram, tanto deles como de seus pais, relata arrependimento mesmo anos depois. O fato de muitos alunos superdotados terem maturidade maior do que seus colegas de idade, habilidades e interesses mais avançados em termos de desenvolvimento, a estratégia da aceleração pode fornecer acesso a colegas cujos interesses e estágios de desenvolvimento estejam mais alinhados com os deles. Estes autores alertam pais e educadores no sentido de refletirem que, hesitar em acelerar e não fazer nada, não é o mesmo que não gerar algum prejuízo futuro.

## **METODOLOGIA**

Sinteticamente, situa-se como abordagem adotada na condução do caso apresentado, a fenomenológica, que tem como característica fundamental a compreensão do caso em sua essência, ou seja, entender, desde a origem as causas e consequências dos problemas que afetavam o aluno, para que as soluções fossem assertivas (FORGUIERI, 1989). O que define esta abordagem é imergir na tarefa de desvelar fatos da vida cotidiana do paciente, em casa e na escola, confrontando os dados de diferentes ambientes com o fenômeno em si.

Quanto ao sujeito que participou deste trabalho trata-se de um estudante de 11 anos de idade, cursando o sexto ano do Ensino Fundamental (antes do desfecho), em escola da rede privada, identificado como superdotado. O critério de escolha, entre os vários casos existentes nestas condições, foi por apresentar um desfecho inédito no contexto de um processo de aceleração, comumente negado pelas escolas. Tratava-se de um estudante que já estava sofrendo o impacto dos prejuízos emocionais gerados por inadequações no ambiente escolar, em consequência do não atendimento de suas necessidades educacionais especiais, mas que no momento da intervenção estava em plenas condições de receber a diferenciação recomendada pelos especialistas envolvidos na causa.

Na delimitação do foco, dada a natureza da investigação, formulou-se o seguinte objetivo: *persuadir a escola de que os problemas emocionais de um aluno superdotado, comumente alegados para negar processos de aceleração, ocorriam exatamente em consequência da falta da aceleração, ou seja, do desajuste entre as expectativas dele e o ritmo imposto pela escola para trabalhar os conteúdos.*

Quanto ao procedimento técnico na análise dos dados coletados para correlação entre as possíveis causas, adotou-se a análise *diagnóstica* seguida da *prescritiva*. A primeira para compreender a causa propondo estratégias assertivas e, para tanto, seria necessário entender *o quê, quando, onde e quem* estava envolvido no contexto do paciente; e a segunda, para prever as consequências das estratégias adotadas e o reflexo das novas decisões na vida daquele aluno. A conjunção destas análises atendeu perfeitamente ao contexto por ter como característica incluir o elemento humano no processo.

Iniciou-se pela análise da avaliação neuropsicológica anterior para elaborar o parecer complementar com os dados da primeira avaliação selecionando o que foi possível reutilizar. Embora a avaliação relate os resultados como ‘muito acima da média’ detectados em mais de um e na maioria dos testes aplicados, índices de atenção geral na média e superior no TDE (Teste de Desempenho Acadêmico) em todas as capacidades fundamentais, entre outros resultados positivos e superiores à média, o diagnóstico foi apenas “sugestivo” de superdotação e positivo para dupla excepcionalidade com Déficit de Atenção.

Destaca-se, contudo, que em um dos testes para avaliação da personalidade, passou despercebido que algumas manifestações, tais como, “a supressão de sentimentos e afetos, supercontrole e compulsividade, sentimentos de inferioridade e de incapacidade, ansiedade difusa, insegurança, grande esforço para garantir o equilíbrio, muitas vezes à custa de mecanismos constritivo-inibitório” poderiam ser indicadores dos desajustes no ambiente escolar, devido à forte frustração de expectativas diante da alta capacidade do aluno.

Verificando relatório da escola há registros de reconhecimento da capacidade notável do aluno, mais repertório de conhecimento ampliado, inclusive questionando aspectos negativos da avaliação realizada que não eram observados pela escola nem pela família. Cabe ressaltar, porém, que, apesar deste reconhecimento e da complementação de gráficos que evidenciam o alto desempenho do aluno, que ainda se manteve constante em seu histórico escolar desde as séries iniciais até o momento atual, a escola se mostra insegura e alega dados inconsistentes para sustentar a eficácia e benefícios da aceleração, reportando-se a um único indicador que foram as privações impostas pela pandemia, potencialmente frágil diante das condições reais que o aluno demonstra possuir para que a recomendação seja acatada sem resistência plausível.

Após as análises dos documentos com as devidas correlações entre informações oriundas de diversas fontes, foi realizada uma devolutiva de orientação para a escola. Neste primeiro momento, houve concordância total, inclusive com a aceleração. Tudo foi encaminhado para a execução, restando apenas os procedimentos formais.

Contudo, em uma nova reunião para entrega dos resultados da prova de conteúdo exigida pela escola e expor o modo de formação dos professores, a diretora recua na decisão mesmo diante de todas as evidências apresentadas ao longo do processo. Diante da argumentação fundamentada da equipe formada pelo psicólogo, psicopedagogo, psicomotricista e advogado, decidiram por dar prosseguimento, porém excluindo a aceleração alegando imaturidade emocional.

A equipe especializada recorreu administrativamente junto ao dirigente regional para suspender a negativa, a escola recebeu novos documentos e os pais solicitaram nova reunião com os proprietários. Após explanação da equipe sobre benefícios da aceleração, o gestor determinou que a escola realizasse a aceleração, incluindo, ainda: formação para orientar os professores da sala que receberia o aluno, os professores do 6º ano para evitar *bullying*, orientação para elaboração do PEI e ações de prevenção a outros prejuízos.

## RESULTADOS

Conseguir que a escola compreenda e acolha uma necessidade educacional especial, quando esta deve ocorrer de forma mais radical, de modo a respeitar tanto a condição de superdotação do aluno quanto a proporção com a qual ela impacta esta necessidade devido ao nível de sua capacidade, tem sido um grande desafio. Por esta razão considera-se, este, um processo tanto bem-sucedido quanto inédito pela forma como ocorreu.

No final do 3º bimestre de 2021, o aluno mudou de escola, e esta, por sua vez, acatando todas as indicações, abriu sala de recursos, criou um projeto específico de interesse dele, adaptou o conteúdo em sala de aula comum, contratou uma especialista em superdotação e estão atualmente com um projeto de triagem de superdotados. Além disso, uma especialista em história, da parte da equipe que conduziu o processo, desenvolveu um projeto em oito sessões plenamente aceito pelo aluno que o realizou com entusiasmo e dedicação.

Ao longo de 2021 foi realizada formação com todos os professores da escola, cerca de 120, mais a equipe gestora, e mensalmente é dado suporte à coordenadora para alinhamento do PEI e das necessidades atualizadas do referido aluno. Em relação à intervenção psicológica, logo após a complementação da avaliação, iniciou-se o treino de funções executivas e regulação emocional, no intuito de minimizar a ansiedade que se instalara na criança. Foram sessões semanais de abril a dezembro de 2021. Ele encontra-se em período de reavaliação completa em virtude de um alcance inédito como resultado do processo bem-sucedido de aceleração, que é cursar o Ensino Médio com somente 12 anos de idade.

Depois da formação realizada com a escola, o aluno elevou sua média de desempenho de 5, no 6º ano, para 9 e 10, atualmente, no 8º ano. Uma evolução que resultou da correção no ajustamento de suas necessidades quanto ao ritmo na escolarização, por meio do qual ele foi contemplado com um avanço inicial de 2 anos de escolaridade. Considera-se, ainda, como uma aceleração bem-sucedida, por ter se limitado, enquanto pressões externas, ao pedido administrativo impetrado por um advogado especialista na área, sem a necessidade de judicializar. Para tanto, estavam em concordância família, escola e diretoria de ensino. No final do 3º bimestre, já acelerado, ele passou a superar níveis novamente e começou a se sentir entediado. Novamente mudou de escola e nesta já foi com muitos recursos, e está se destacando em uma turma muito avançada para a sua idade.

Cabe ressaltar que o aluno iniciou o processo muito ansioso e com todos os índices acima da média, porém encontrava-se ‘desorganizado’, apresentando comportamentos disruptivos. O treino de funções executivas foi fundamental para a melhora da regulação emocional. Considera-se um caso inédito e de sucesso porque teve início em um diagnóstico errôneo e foi evoluindo até a solução, com respostas favoráveis ao resgate da saúde mental do aluno.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos resultados, abre-se as considerações finais afirmando que a aceleração como estratégia de acessibilidade funciona e tem o potencial de impactar na solução de problemas que afetam a saúde mental do aluno, minimizando ansiedade e atuando no desenvolvimento de habilidades sociais. É necessário que haja um movimento articulado de formação e de conscientização do sistema escolar público e privado, acerca do impacto que as inadequações no ambiente escolar, especialmente as discrepâncias curriculares, exercem na saúde mental dos alunos superdotados.

A escola deve ser parceira, acolhedora e participante ativa das orientações demandadas por especialistas da área que trata da condição específica do aluno, seja ela qual for. No caso em questão, a atuação da equipe externa de especialista em superdotação, composta por psicólogo, advogado e psicopedagogo, foi essencial para um desfecho bem-sucedido.

Cabe ressaltar, aqui, a necessidade de combater com um programa de formação adequado e atualizado, o temor e o ceticismo dos profissionais que atuam nas escolas, que - (1) mesmo estando diante de um parecer especializado, (2) emitido por especialistas habilitados e qualificados para tal, (3) do reconhecimento do próprio corpo docente e gestor de evidências do alto desempenho de alunos que convivem diariamente no ambiente escolar, muitas vezes desde os primeiros anos da infância - ainda prevalece a resistência em ajustar o nível de desenvolvimento desacoplado da idade cronológica impondo ações judiciais desnecessárias, quando se trata de uma ação educativa. Para a escola que hoje se mostra insegura e alega dados inconsistentes para sustentar a eficácia e benefícios da aceleração, reportando-se a argumentos frágeis, sugere-se a dedicação em reunir pesquisas que comprovam esses benefícios e se pautar com base na ciência da superdotação.

## REFERÊNCIAS

- ASSOULINE, S. G.; COLANGELO, N.; LUPKOWSKI-SHOPLIK, A.; LIPSCOMB, J., FORSTADT, L. **Iowa Acceleration Scale**, 3.ed., Scottsdale, AZ: Great Potential Press, 2009.
- FORGHIERI, Y. C. O método fenomenológico na Psicologia. In. *REUNIÃO ANUAL DE PSICOLOGIA*, 1, 88, Ribeirão Preto: out. 1988. Anais. Ribeirão Preto, USP, 1 988, p. 659 - 63. MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. **A pesquisa qualitativa em Psicologia: fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: EDUC/Moraes, 1989.
- SOLOW, R.; RHODES, C. **College at 13: Young, gifted, and purposeful**. Tucson, AZ: Great Potential Press, 2012.
- WERTSCH, J. V. The zone of proximal development: some conceptual issues. In: B. Rogoff and J. V. Wertsch (Orgs.), **Children's learning in the "zone of proximal development"**. New Directions to Child Development, 23. São Francisco: Jessey - Bass, 1984.

## IDENTIFICAÇÃO, AVALIAÇÃO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA SUPERDOTADOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO PARANÁ

Patricia Gonçalves  
Tania Stoltz

### RESUMO

Este estudo, fruto de nossa tese de doutorado defendida no ano de 2020 na área de cognição, aprendizagem e desenvolvimento humano, teve por objetivo analisar como ocorre o processo de identificação, avaliação e atendimento educacional especializado ao estudante superdotado, como os professores do ensino regular o percebem neste contexto e se um atendimento educacional especializado de qualidade pode fazer a diferença na vida escolar de um estudante de uma escola pública do estado do Paraná. Para tanto, realizamos uma pesquisa empírica por meio da metodologia estudo de caso, momento em que analisamos como este processo ocorre atualmente dentro de uma escola pública no estado do Paraná, descrevendo os avanços e as fragilidades do caminho percorrido pelo estudante. Para tal, realizamos entrevistas com professores do ensino regular, professores do AEE, profissionais que atuaram diretamente com o estudante foco de nossa pesquisa dentro e fora do ambiente escolar, seus pais e o próprio estudante. Em nossa análise dos resultados observamos que nem todos os professores do ensino regular compreendem o conceito de superdotação, deixando com isso, de oportunizar atividades de enriquecimento que possam desenvolver o potencial do aluno que encontrava esta possibilidade apenas no AEE. Por fim, concluímos que as mudanças que ocorreram na vida do estudante envolvido no estudo de caso, através do processo de identificação, avaliação e atendimento educacional especializado, contribuíram para o desenvolvimento de seu potencial e de seu crescimento enquanto sujeito, embora poucos professores tenham realizado adaptações curriculares no intuito de desenvolver seu potencial na sala de aula regular.

Palavras-chave: Educação. Educação Especial. Superdotação. AEE. Paraná.

### ABSTRACT

This study, the result of our doctoral thesis defended in the year 2020 in the area of cognition, learning and human development, aimed to analyze how the process of identification, evaluation and specialized educational assistance to the gifted student occurs, such as regular education teachers. perceive it in this context and if a specialized educational service of quality can make a difference in the school life of a student of a public school in the state of Paraná. Therefore, we carried out an empirical research through the case study methodology, at which time we analyzed how this process currently occurs within a public school in the state of Paraná, describing the advances and weaknesses of the path taken by the student. To this end, we conducted interviews with regular education teachers, AEE teachers, professionals who worked directly with the student who was the focus of our research inside and outside the school environment, their parents and the student himself. In our analysis of the results, we observed that not all regular education teachers understand the concept of giftedness, thus failing to provide opportunities for enrichment activities that can develop the potential of the student who found this possibility only in the AEE. Finally, we conclude that the changes that occurred in the life of the student involved in the case study, through the process of identification, evaluation and specialized educational assistance, contributed to the development of his potential and his growth as a subject, although few teachers have performed curricular adaptations in order to develop their potential in the regular classroom.

Keywords: Education. Special education. giftedness. AEE. Paraná.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho apresentará o estudo de caso, parte integrante de nossa tese de doutorado defendida no ano de 2020, com o objetivo de compreender como ocorre o processo de identificação, avaliação e atendimento à estudantes superdotados em uma escola pública da região metropolitana de Curitiba no estado do Paraná.

No texto original apresentamos também todo respaldo teórico que fundamenta esse processo, além de uma análise de como estes procedimentos são realizados nos EUA e em Portugal, pontos que não abordaremos neste texto, devido às especificidades desta submissão. Aqui, nos debruçaremos exclusivamente sobre a história de Thomas (nome fictício), estudante superdotado indicado para realizar o processo de identificação de indicadores de Altas habilidades ou superdotação por seu professor de matemática, Pardal (nome fictício), pelo seu excelente resultado na OBMEP – Olimpíada Brasileira de Matemática para estudantes de escolas públicas.

Contudo, depois de inserido no Atendimento Educacional Especializado – AEE, quando Thomas realizou seu processo de avaliação com uma equipe do município em que reside, recebeu o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista - TEA e a refutação de sua condição enquanto superdotado. A partir deste momento, grandes foram os desafios de Thomas e da família no sentido de compreender sua real condição e tentar assegurar seus direitos dentro da sala de aula regular e no AEE, com o objetivo de proporcionar a ele o reconhecimento de suas especificidades e o desenvolvimento do seu potencial.

## OBJETIVOS

- Compreender como (e se) os professores do ensino regular de escola pública reconhecem o estudante superdotado em sala de aula e realizam estratégias de enriquecimento curricular.
- Compreender as contribuições do AEE para o desenvolvimento do estudante superdotado e seu reconhecimento pessoal.

## METODOLOGIA

Esta proposta de pesquisa é de natureza qualitativa, na qual, por meio de um estudo de caso buscaremos compreender a sequência de concepções e práticas que permearam a trajetória de identificação, avaliação e atendimento especializado de um estudante superdotado de uma escola pública da região de Curitiba no Paraná. Para tanto, coletaremos dados por meio de entrevistas semiestruturadas, busca e catalogação de documentos, observações não participativas na sala de aula regular e participativa na sala de atendimento à estudantes superdotados. Após a coleta, à luz da fundamentação teórico e metodológica, os dados serão

analisados e organizados para compor uma narrativa descritiva de acordo com a ordem cronológica destes processos (YIN, 2010).

O contexto de nosso estudo será a sala de Altas Habilidades de uma escola pública de um município na região metropolitana de Curitiba – PR, em que a pesquisadora atua como docente. Os participantes serão um adolescente já identificado e posteriormente avaliado como estudante superdotado que faz parte do AEE (atendimento educacional especializado) e que apresenta desafios significativos em sua jornada escolar como diferentes diagnósticos e a falta de reconhecimento de seus professores do ensino regular.

Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram: diário de campo para as observações não participativas no contexto escolar regular dos participantes, observação participativa quando o estudante foi observado no atendimento educacional especializado. Também utilizamos entrevistas pré estruturadas para família, estudante e professores do ensino regular e fontes documentais como relatório de avaliação psicoeducacional e demais diagnósticos e documentos escolares dos estudantes (FLICK, 2004).

## RESULTADOS

Nos resultados encontrados por meio da aplicação dos instrumentos de coleta de dados foi possível verificar que os professores de Thomas, apesar de demonstrarem interesse pela temática superdotação e se disporem a aprender mais a respeito, ainda carecem de informações acerca das características de um estudante superdotado e de que forma podem desenvolver suas potencialidades dentro do contexto escolar. Tal fato afirma nosso pressuposto de que os estudantes superdotados nem sempre são reconhecidos e atendidos em sala de aula por seus professores do ensino regular.

Sua insatisfação com a morosidade com que os conteúdos são trabalhados em sala, parecem não ter chamado a atenção dos profissionais, dando destaque apenas ao Professor 5 que, no final da entrevista, percebeu que talvez as suas aulas não estejam chamando a atenção de Thomas. Este fato nos remete a Alencar (2007), que considera que o programa acadêmico muitas vezes é caracterizado pela repetição e monotonia, com pouco espaço para a expressão do potencial superior. Ainda para esta autora, é comum a escola não responder de forma adequada aos alunos que apresentam habilidades intelectuais superiores, sendo esta uma das razões para a apatia e o ressentimento observados entre os superdotados (ALENCAR, 2007).

Logo, percebemos a importância da formação de professores para instruí-los sobre como identificar e desenvolver o potencial desses estudantes que, muitas vezes, passam despercebidos por sua timidez ou falta de motivação em sala de aula. É preciso que os professores compreendam que este comportamento está diretamente relacionado à insatisfação do estudante

por ter que rever conteúdos que já domina e que não acrescentam nada em sua formação. A esse respeito, Cianca e Marquezine (2014) ressaltam que

[...] sabe-se que existe uma demanda de alunos com indicadores de altas habilidades, presentes nas escolas, que não tem sido identificadas, nem atendida em suas necessidades especiais, em vista das poucas informações que chegam até os professores. (CIANCA; MARQUEZINE, 2014, p. 591).

Por outro lado, também consideramos importante destacar a iniciativa do professor Pascoal que, influenciado pela palestra da profissional do atendimento e percebendo no estudante um ótimo desempenho da Olimpíada Brasileira de Matemática, o encaminhou para a identificação, dando o pontapé inicial para seu processo de atendimento. O que vem ao encontro das ideias de Sabatella ao afirmar que

[...] a indicação feita pelo professor é um dos fatores consistentes na identificação de alunos com potencialidade para superdotação. O professor atento desempenha um papel de grande expressão, e podemos destacar que sua avaliação e observação podem ser relevantes na informação sobre a capacidade de seus alunos. (SABATELLA, 2008, p. 112).

Em relação ao nosso pressuposto de que um AEE de qualidade pode auxiliar o estudante superdotado a desenvolver suas potencialidades e a superar suas dificuldades, observamos que desde que passou a frequentar esse ambiente, Thomas desenvolveu suas potencialidades relacionadas à área de exatas através de seu alto desempenho nas oficinas e que as questões relacionadas à sua dificuldade em se relacionar e interagir tiveram grande transformação. O AEE contribuiu para o desenvolvimento do estudante incentivando sua participação em outras olimpíadas e concursos nacionais estimulando seu desenvolvimento acadêmico e ao mesmo tempo melhorando seu relacionamento interpessoal, uma vez que ele percebia que seus pares tinham os mesmos interesses em comum e características, o que só uma sala de atendimento para superdotados pode proporcionar.

Sobre essa questão, uma pesquisa realizada por Camargo e Freitas em 2013 com 24 estudantes superdotados apresenta, nas falas dos alunos, a necessidade de mostrar que são iguais aos outros e que querem ser aceitos, apesar de apresentarem AH/SD. Alguns até negaram seus comportamentos/indicadores de AH/SD, buscando ser acolhidos pelo grupo; tais atitudes podem dificultar a identificação dos estudantes com AH/SD, mascarando o seu reconhecimento e impossibilitando que sejam oferecidas oportunidades educacionais e socioemocionais indispensáveis para o seu desenvolvimento (CAMARGO; FREITAS, 2013).

Além disso, a participação de Thomas em um ambiente em que era acolhido e respeitado por suas capacidades e habilidades contribuiu para a melhora de sua autoestima, o que proporcionou ao estudante pensar na possibilidade de cursar seu Ensino Médio em uma

instituição federal que possa lhe oferecer melhores ferramentas e oportunidades educacionais (atualmente ele está cursando o segundo ano do ensino médio em um IFPR).

Essas constatações reafirmam a importância de um AEE de qualidade voltado às necessidades do superdotado e vão de encontro à crença de que esses alunos não necessitam de um atendimento especializado e que a Educação Especial apenas se destina a alunos com deficiência (NAKANO; SIQUEIRA, 2012).

O AEE, além de um direito do superdotado, é o ambiente de enriquecimento e de desenvolvimento específico do potencial. Nas palavras de Delou (2007, apud VIRGOLIM; KONKIEWITZ, 2014),

[...] o atendimento educacional especializado se caracterizará por um processo de inclusão inversa, ou seja, uma vez matriculados na escola, os alunos com altas habilidades/superdotação somente serão alvo de inclusão quando encaminhados para a realização de atividades de enriquecimento curricular fora do ambiente de sua sala de aula regular. Seja em interface com os Núcleos de Atividades de Altas habilidades/Superdotação (NAAH/S), com as instituições de ensino superior ou com outros institutos que desenvolvam e promovam a pesquisa as artes e os esportes [...], os alunos com altas habilidades/superdotação precisam sair de suas salas de aulas regulares e se dirigir para ambientes diferenciados de ensino e pesquisa. (DELOU, 2007 apud VIRGOLIM; KONKIEWITZ, 2014, p. 114).

Nessa perspectiva podemos afirmar que, na medida do possível, essas oportunidades foram ofertadas e muito aproveitadas pelo estudante. Além dos colegas de atendimento em seu município, foi nesse ambiente que ele entrou em contato com outros estudantes superdotados que participaram remotamente de oficinas produzidas pelo NAAH/S de Londrina oferecidas para todo estado do Paraná, o que lhe possibilitou ampliar ainda mais o leque de relações interpessoais.

Além disso, através de sua inserção nos atendimentos, Thomas passou a participar de grupos de estudo em Astronomia e Astrofísica, que compunha a primeira fase da Olimpíada Brasileira de Astronomia, tendo se destacado também nessa competição. Foi também por meio de seu excelente desempenho na OBMEP ele passou a ser bolsista da CAPES, passando a receber cem reais por mês para participar de encontros quinzenais dentro da UFPR em que era realizado um projeto de iniciação científica em Matemática. Por fim, além dessas oportunidades, no AEE Thomas também pode participar de outras atividades extracurriculares, como passeios com seus pares e visitas a museus e espaços de pesquisa, como o Parque da Ciência Newton Freire Maia, além das oficinas do projeto SEED LAB, onde aprendeu Programação Básica, Robótica e um pouco de Mecatrônica.

Por outro lado, a falta de recursos financeiros fez com que um projeto que envolvia programação idealizado pelo estudante e seu grupo, não fosse realizado, tendo em vista que a

sala não dispõe dos recursos necessários, nem de condições financeiras para adquiri-los, ficando a cargo das famílias complementar com recursos próprios esses projetos e atividades externas, quando possível.

Destarte, concluímos esta análise de dados com a confirmação de nossos pressupostos iniciais. Em outras palavras, podemos afirmar que os estudantes superdotados nem sempre são reconhecidos e atendidos em sala de aula por seus professores do ensino regular. Percebemos também que um AEE de qualidade pode auxiliar o estudante superdotado a desenvolver suas potencialidades e a superar suas dificuldades. Para Andrés (2010, apud MATOS; MACIEL, 2016),

[...] o tipo de serviço oferecido aos alunos com AH/SD é decidido localmente, por políticas municipais e/ou estaduais. Os serviços oferecidos são variados e podem incluir programas de *aceleração de séries, agrupamentos de estudantes, aceleração* ou *compactação de currículo, diferenciação do ensino com aulas avançadas e enriquecimento curricular*, por meio de registro duplo em classes ou séries diferentes, ou até mesmo em escolas ou programas especializados para esses alunos. Para isso, o aluno pode ser acomodado em classes regulares na escola comum, ao mesmo tempo em que também está matriculado em classes especiais ou pode formar grupos em tempo integral com estudantes que apresentem habilidades similares. (ANDRÉS, 2010 apud MATOS; MACIEL, 2016, p. 4).

A esse respeito, Rondini e Pereira (2016) apontam a fragilidade dos professores brasileiros em lidar com a diversidade e o trabalho com as diferentes demandas inseridas no contexto escolar. Para eles, a legislação brasileira tem uma ação muito tímida no sentido de possibilitar o agrupamento de estudantes com Altas Habilidades em uma mesma sala; para os pesquisadores, esse fato pode ser o resultado da história da Educação Especial, no sentido da segregação, que talvez ainda esteja muito presente no cotidiano escolar (RONDINI; PEREIRA, 2016). Assim, uma vez assegurada a inserção do estudante superdotado em um AEE, os professores do ensino regular parecem se isentar da tarefa de desenvolver especificamente as habilidades desses estudantes, que, muitas vezes, podem ter interesses específicos em alguma ou algumas disciplinas - como no caso de Thomas, por exemplo, que tem grande habilidade e interesse pela área da Matemática.

Nesse sentido, nossos dados corroboram a afirmação de Mezzomo (2011) de que o aluno talentoso requer uma nova escola inclusiva com um olhar que “respeite, aceite, aposte e estimule suas habilidades, na mesma proporção que atenda às suas necessidades” (p.180). O autor prossegue sua discussão ressaltando que, para que a nova escola inclusiva se torne realidade, deve ter um plano didático que ofereça oportunidades variadas, atividades enriquecedoras e que, acima de tudo, entenda e respeite a especificidade de cada aluno, seja ele talentoso ou não (MEZZOMO, 2011). Dessa forma, a construção de um novo paradigma se

reflete em desafios na inclusão desses estudantes através de um plano de inclusão que deve vir ao encontro dos interesses e das características individuais de cada indivíduo.

Sob essa perspectiva, uma pesquisa realizada na Costa Rica em 2019 por Plaza-de-la-Hoz sobre a dimensão social das habilidades do superdotado nos mostra que

[...] dentre as recomendações que podem ser derivadas do conteúdo analisado, podemos destacar que seria necessário dar atenção especial à dimensão social das habilidades especiais dos alunos com determinados talentos, para poder dar-lhes um tratamento adequado ao seu ritmo de aprendizagem. (PLAZA-DE-LA-HOZ, 2019, p. 8, livre tradução nossa).

Em outras palavras, um trabalho em que efetivamente os professores pudessem desenvolver as habilidades dos estudantes em sala de aula, independentemente de sua patologia ou condição, refletiria o engajamento de uma escola realmente inclusiva não apenas para os superdotados, mas, para todos os demais estudantes inseridos no sistema escolar de ensino, incentivando o desenvolvimento do respeito e da empatia, ao mesmo tempo em que desenvolve potenciais.

Ainda sobre os resultados da pesquisa que amplia as discussões acerca do papel social do talento dos superdotados, Plaza-de-la-Hoz (2019) conclui que

[...] a educação social deve permear o aprendizado escolar de forma transversal para promover, praticar e assumir um ensino democrático, uma atitude positiva e compreensiva para com os outros, através de responsabilidade e liderança construtiva. (PLAZA-DE-LA-HOZ, 2019, p. 11, livre tradução nossa).

Desse modo, ao incentivar os estudantes a demonstrar seus talentos, os discentes estariam fomentando o desenvolvimento de suas habilidades e potenciais, considerando as oportunidades de entender as condições de outros estudantes com responsabilidade e respeito às diferenças, o que oportunizaria não apenas o crescimento acadêmico e social dos estudantes superdotados, mas de todos os demais envolvidos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da construção dessa pesquisa, percebemos o quão frágil ainda se encontra o processo de identificação, avaliação e desenvolvimento de um estudante superdotado em uma escola pública de nosso estado.

O processo de identificação, que ocorre na maioria das vezes através da indicação dos professores, tem seu sistema debilitado pela falta de conhecimento de muitos docentes que ainda confundem o conceito de superdotação com outros quadros e não conseguem identificar dentro de seu grupo de alunos aqueles que se destacam por seu potencial elevado.

Acerca do atendimento especializado, que deveria ocorrer em um local ímpar de



estímulos e desenvolvimento de talentos e potenciais, percebemos que estes nem sempre contam com as condições necessárias para isso. A falta de recursos físicos e financeiros é uma das grandes barreiras enfrentadas por professores e estudantes que, mesmo interessados e motivados para desenvolver seus projetos que envolvem benefícios para a sociedade, além do estímulo à pesquisa, muitas vezes se deparam com o desgaste de ter que conseguir dinheiro para a realização de seus objetivos, ou mesmo da busca de financiamento por parte dos pais dos estudantes que, no ímpeto de incentivar seus filhos, acabam por conta própria custeando algumas necessidades.

Assim podemos perceber que, apesar de muitos avanços na área da superdotação desde a chegada de Antipoff em nosso país, há quase cem anos, ainda há muito o que crescermos e desenvolvermos nessa área, considerando que mesmo quando os identifica, o país tem um grave problema de infraestrutura para atender esses estudantes. Faltam professores preparados para entender as características e desenvolver um trabalho direcionado ao fomento da pesquisa e desenvolvimento das habilidades dentro do ensino regular.

As salas de atendimento não contam com nenhum tipo de recurso financeiro para manter seus projetos e restringem demasiadamente as oportunidades de desenvolvimento dos estudantes. Além disso, a forma de avaliar os estudantes também precisa ser reformulada, tendo em vista os equívocos que decorrem de uma avaliação precária fundamentada em uma visão antiquada e psicométrica da superdotação.

Nesse sentido, necessitamos de melhor formação para que os professores do ensino regular saibam reconhecer e indicar esses estudantes para o processo de identificação. Carecemos de formação especializada para profissionais que desejam trabalhar com o processo de avaliação do superdotado, considerando a amplitude dessa condição e a heterogeneidade desses indivíduos. Precisamos de forma urgente rever as condições dos atendimentos a esses estudantes que, de forma latente, anseiam por colocar em prática seus talentos e habilidades através da execução de projetos e pesquisas, mas que muitas vezes se veem limitados pelas condições que restringem as salas de atendimento.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. de. Características socioemocionais do superdotado: questões atuais. **Psicol. Estud.**, Maringá, v. 12, n. 2, p. 371-378, mai./ago. 2007.

CAMARGO, R. G.; FREITAS, S. N. Altas habilidades/superdotação por estudantes com altas habilidades/superdotação. **Revista Brasileira de altas habilidades/superdotação (CONBRASD)**, v. 1, n. 1, p. 82-89, 2013.

CIANCA, F. S. C.; MARQUEZINE, M. C. A. Percepção dos coordenadores da UEL sobre altas habilidades/superdotação. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 20, n. 4, p.591-604, 2014.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MATOS, B. C.; MACIEL, C. E. Políticas educacionais Brasil e Estados Unidos para o atendimento de alunos com Altas Habilidades/ Superdotação (AH/SD). **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v. 22, n. 2, p. 175-188, abr./jun. 2016.

MEZZOMO, G. G. O papel do professor do ensino regular e do professor especializado enquanto parceiros no processo de inclusão do aluno com altas habilidades/superdotação na rede regular de ensino. In: BRANCHER, V. R.; FREITAS, S. N. (org.). **Altas habilidades/superdotação: conversas e ensaios acadêmicos**. Jundiaí: Paco, 2011.

NAKANO, T. de C.; SIQUEIRA, L. G. G. Revisão de publicações periódicas brasileiras sobre superdotação. **Educação Especial**, Campinas, v. 25, n. 43, p. 249-265, mai./ago. 2012.

RONDINI, C. A.; PEREIRA, N. Atendimento educacional especializado ao superdotado em escola pública americana e contribuições para o contexto brasileiro. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 26, n. 53, p. 466-483, 2016.

PLAZA-DE-LA-HOZ, J. La educación social del alumnado con sobredotación y una propuesta para mejorarla: la tutoría entre iguales. **Revista Educación**, La Rioja, v. 43, n. 2, p. 89-102, 2019.

SABATELLA, M. L. P. **Talento e superdotação: problema ou solução?** 2. ed. IBPEX: Curitiba, 2008.

VIRGOLIM, A. M. R; KONKIEWITZ, E. C. **Altas habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade**. Campinas: Papirus, 2014.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

## O ATENDIMENTO ESCOLAR PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM UMA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

Vivian Aparecida Mastelini Risso<sup>1</sup>  
Nerli Nonato Ribeiro Mori<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Mestranda, Universidade Estadual de Maringá, [vivianmrisso@gmail.com](mailto:vivianmrisso@gmail.com)

<sup>2</sup>Doutorado, Universidade Estadual de Maringá, [nerliaee@gmail.com](mailto:nerliaee@gmail.com)

### RESUMO

O artigo faz parte de uma pesquisa de mestrado, em andamento, integrada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá e tem como objetivo geral investigar as políticas educacionais para a área de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), bem como levantar junto a professores o conhecimento deles sobre o tema e suas ações frente aos alunos com características do quadro. Os dados foram colhidos por meio de análise documental da proposta do município e questionários com professores de três escolas nas quais há alunos com altas habilidades/superdotação matriculados. Na presente proposta apresentamos e analisamos as respostas dos professores acerca dos seus conhecimentos e formação sobre o tema. Participaram da pesquisa 31 professores e suas respostas demonstram a necessidade de formação específica para os professores e melhoria do atendimento especializado ao alunado com AH/SD.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Altas habilidades/superdotação; Atendimento educacional especializado.

### ABSTRACT

The article is part of a master's research, in progress, integrated to the Graduate Program in Education of the State University of Maringá and has as general objective to investigate the educational policies for the area of High Abilities/Giftedness, as well as raising with teachers their knowledge on the subject and their actions towards students with characteristics of the framework. Data were collected through document analysis of the municipality's proposal and questionnaires with teachers from three schools in which there are students with high abilities/giftedness enrolled. In this proposal, we present and analyze the teachers' answers about their knowledge and training on the subject. Thirty-one teachers participated in the research and their answers demonstrate the need for specific training for teachers and improvement of specialized care for students with High Abilities/Giftedness.

Keywords: Inclusive education; High abilities/giftedness; Specialized educational service.

### INTRODUÇÃO

Apesar da existência de políticas públicas para a área de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), observa-se que ainda hoje pouco se conhece sobre as características e necessidades desses alunos. Ainda são comuns informações falsas sobre esses indivíduos, preconceitos e desinformações, o que dificulta a identificação e a inserção de práticas educacionais que atendam esse grupo de alunos.

Virgolim (2007, p. 10) afirma que são muitos os desafios para uma educação realmente inclusiva para todos; no caso das AH/SD é essencial "... identificar e atender a esses alunos,

aplicando técnicas e estratégias de ensino para a suplementação, a diferenciação e o enriquecimento curricular”.

A autora enfatiza ainda a necessidade de orientar os pais e a comunidade em geral e contribuir para uma educação que cumpra os determinantes inclusivos da legislação brasileira. No entanto, apesar de as leis determinarem o atendimento educacional para os alunos com AH/SD, as leituras iniciais realizadas indicam a baixa produção científica sobre o tema e a quase inexistência da identificação desse alunado nas políticas educacionais e, conseqüentemente, de práticas pedagógicas coerentes e adequadas.

Com base nesses pressupostos, a pesquisa objetivou investigar as políticas educacionais de uma rede municipal de uma cidade do noroeste do Paraná para a área de AH/SD, bem como levantar junto a professores o conhecimento deles sobre o tema e suas ações frente aos alunos com características do quadro.

Os dados colhidos contribuirão para entender as ações do município para a área e a razão para o baixo número de encaminhamentos de alunos para avaliação na rede municipal.

## **METODOLOGIA**

No presente trabalho apresentamos o recorte de uma pesquisa em andamento e vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Os dados foram colhidos em três escolas públicas da rede municipal que atendem alunos com AH/SD. Os participantes da pesquisa foram os professores regentes da turma, auxiliares e professores de áreas (Educação Física, Artes e Inglês), que atendem ou já atenderam alunos com AH/SD.

Como instrumento de coleta de dados utilizou-se o questionário com questões fechadas e outras abertas. Os questionários foram encaminhados de maneira remota, através da Plataforma do Google Forms®.

A pesquisa foi submetida ao comitê de ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (COPEP) da UEM. Os participantes ao lerem e concordarem com o termo de consentimento livre e esclarecido, receberam uma cópia do TCLE via e-mail, através da autorização automática do Google Forms®.

É importante destacar o sigilo quanto aos nomes dos participantes e com o armazenamento dos questionários. Quando necessária, a identificação dos participantes foi realizada por meio do uso da letra P (Professora) e números de 1 a 31.

O questionário foi organizado em cinco eixos: I- Perfil profissional de professores; II- Conhecimento e formação sobre o tema; III- Características sobre os alunos com AH/SD; IV-

Serviços e recursos disponibilizados na escola para os alunos com AH/SD; V- Expectativa para identificação e trabalho com os alunos com AH/SD.

Na sequência discutimos o conhecimento e formação de professores sobre AH/SD, tomando como base as respostas dos professores às questões relacionadas ao segundo eixo.

## ANÁLISE DOS RESULTADOS

No eixo II a proposta foi analisar qual a concepção dos professores sobre o tema AH/SD. Iniciamos na questão 6, indagando sobre o que são AH/SD.

As respostas foram diversificadas, porém foi possível perceber que a maioria das definições dos professores aparecem as características de potencial elevado em algumas áreas do conhecimento. A P 19 definiu alunos com AH/SD: *“São indivíduos dotados de inteligência e capacidade em desenvolver com facilidade determinadas áreas do conhecimento”*. Outros professores também destacaram além do potencial em algumas áreas do conhecimento, apresentam facilidade para aprender como na definição da P 21: *“São crianças que tem facilidade para aprender e que é possível fazer um trabalho diferenciado com tarefas além das que são oferecidas aos demais alunos”*.

Diante dos relatos foi possível perceber em todas as respostas desta questão, que os professores reconhecem que os alunos com AH/SD possuem potencial elevado, inteligência superior, facilidade para aprender, talentos e aptidões.

Na sequência na questão nº 7, perguntamos se os alunos com AH/SD fazem parte do grupo daqueles que possuem necessidades educacionais especiais, apenas uma professora respondeu que não, os demais concordaram que eles fazem parte desse grupo. E como justificativa os professores relataram que por fazerem parte desse grupo também necessitam de atendimento diferenciado, tanto para desenvolver suas potencialidades, quanto aprimorar suas dificuldades em determinadas áreas. Como se observa na fala da P 19: *“Sim, pois, todo indivíduo com altas habilidades /superdotação não é bom em tudo. E sempre precisa de mediação/ ajuda em alguma área de seu desenvolvimento”*. A P 21 relata: *“São crianças que necessitam de um planejamento adaptado às suas necessidades”*.

É possível observar nos relatos, que os professores reconhecem que os alunos com AH/SD necessitam de planejamento diferenciado que alcance suas necessidades e que alguns deles apresentam dificuldades em algumas áreas e que precisam ser trabalhadas. Pérez (2016), chama atenção para o assincronismo que pode ocorrer nos alunos com AH/SD onde há um desequilíbrio entre alguns níveis de desenvolvimento como: afetivo-intelectual; intelectual-psicomotor; linguagem-raciocínio, entre outros.

Na questão 8, quando perguntado se durante a graduação, os professores tiveram alguma disciplina sobre a temática de AH/SD. Na resposta 51,6% afirmaram que sim e outros 48,4% responderam que não tiveram formação durante a graduação.

Os resultados apontam para o fato de que um número significativo de professores não tiveram conteúdos sobre o tema em sua formação inicial nenhuma formação sobre o tema AH/SD.

Fica evidente, portanto, a importância de ser ofertado no processo de formação do professor, durante a graduação, os conteúdos referente a Educação Especial, seja para alunos com deficiência, transtorno e também para AH/SD.

A questão 9 foi referente aos cursos ou palestras ofertados em seu trabalho sobre a temática AH/SD. Dos participantes da pesquisa, 76% disseram não ter formação sobre AH/SD.

Na rede municipal em estudo a formação sobre atendimento especializado é restrita para profissionais que atuam nas Salas de Recursos multifuncionais e professores de apoio em sala de aula, ou seja, aos professores da sala comum não é possibilitado o acesso a cursos sobre assuntos relacionados a temática em análise. Na última questão referente ao eixo II, foi questionado aos professores se consideram o seu conhecimento suficiente para atuarem com alunos com AH/SD, a maioria respondeu negativamente e afirmou a necessidade de formações específicas na área. Segue abaixo o relato de algumas professoras:

*“No momento não me considero pronta, mas gosto dessa área e pretendo me aperfeiçoar”*. (P 10).

*“Infelizmente, nós professores não fomos e nem somos preparados para atender uma demanda de Crianças especiais, nem nesta área e nem mesmo em muitas outras, as quais temos encontrado no dia a dia”*. (P 18).

Os dados confirmam Nakano (2022) Wechsler e Suarez (2016), para os quais os professores não se sentem preparados para atender a amplitude de perfis de alunos encontrada em sala de aula, seja pela ausência de formação adequada e suficiente.

No caso dos alunos com AH/SD, enquanto os professores continuarem sem o conhecimento na área, os alunos continuarão não identificados e seus direitos não atendidos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados analisados no eixo II da pesquisa, observa-se que embora as professoras reconheçam algumas características dos alunos com AH/SD, para a maioria delas (80,6%), é essencial e urgente ampliar os saberes sobre a área por meio de formação inicial e continuada.

Assim como os outros conteúdos relacionados à Educação Especial, o tema das AH/SD ainda é pouco discutido na graduação, produzindo uma lacuna na formação dos professores.

É muito importante que seja ofertado durante a formação acadêmica do professor, conteúdos referentes a Educação Especial, para alunos com Deficiência, Transtornos globais do desenvolvimento e Altas habilidades/Superdotação. De modo semelhante, as administrações municipais devem atentar para que os professores conheçam as educacionais de seus alunos e possam atuar de modo a proporcionar a cada um a possibilidade de desenvolvimento de suas potencialidades.

Esperamos que o estudo realizado possa contribuir para a ampliação dos estudos na área, bem como para demonstrar ao município a urgência de investir em políticas públicas para esses alunos público-alvo da educação especial como um todo, e dentre ele o alunado com AH/SD, de forma que a eles sejam garantidos os direitos previstos em descrito na lei.

### REFERÊNCIAS

NAKANO, T.C. **Análise das Diretrizes Curriculares de Pedagogia para Formação em Educação Especial e Altas Habilidades/Superdotação.** Revista Brasileira de Altas Habilidades/Superdotação, Edição Especial 2022.

PÉREZ, S. G. P. B. & FREITAS, S. N. **Manual de identificação de Altas habilidades/Superdotação.** Guarapuava: Apprehendere, 2016.

WECHSLER, S.M.; SUAREZ, J.T. **Percepção de professores em cursos de formação sobre talentos/superdotação.** Revista de Psicologia, Lima, n.34, v.1, p.39-60, jan./jun. 2016.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas habilidades/Superdotação: encorajando potenciais.** Brasília: Ministério da Educação, 2007.

## IDENTIFICAÇÃO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE TAUBATÉ-SP

Fernanda Cardoso Fraga Fonseca<sup>1</sup>  
Thainá Pavanetti de Souza<sup>2</sup>  
Gabriely Alessandra Barbosa Arruda<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Mestre em Linguística Aplicada, Professora Auxiliar na Universidade de Taubaté, [fernanda.cffonseca@unitau.br](mailto:fernanda.cffonseca@unitau.br)

<sup>2</sup>Graduanda em Psicologia, Universidade de Taubaté, [pavanettithaina@gmail.com](mailto:pavanettithaina@gmail.com)

<sup>3</sup>Graduanda em Psicologia, Universidade de Taubaté, [gabrielyarruda18@hotmail.com](mailto:gabrielyarruda18@hotmail.com)

### RESUMO

Entende-se como necessária a identificação dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) para que eles sejam orientados e desenvolvam todas suas potencialidades. Este trabalho objetiva relatar as ações realizadas no projeto de extensão “Identificação e orientação de Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação no Ensino Fundamental”. Esse é um projeto de extensão da Universidade de Taubaté (UNITAU) e realiza-se em duas escolas do município de Taubaté-SP. Iniciou-se em abril de 2022 e permanece em andamento, entretanto, neste trabalho será abordada apenas a experiência de triagem de alunos, que ocorreu entre os meses de abril e junho de 2022 e utilizou como metodologia as listas de verificação de indicadores de altas habilidades/ superdotação, elaboradas por Pérez e Freitas (2016) em seu manual de identificação de AH/SD. Como resultado, foram triados por meio dessas listas 14 alunos em uma escola e 15 alunos em outra escola. O processo de triagem mostrou-se desafiador, por diversos eventos que ocorreram nas escolas e pela postura de alguns educadores que pareciam não valorizar este tipo de trabalho. Como um achado qualitativo, observou-se ainda uma mudança no discurso de parte dos educadores e uma atenção maior às questões da identificação de alunos com AH/SD. Os alunos continuarão no processo de identificação, agora com o uso de outros instrumentos. Espera-se que após essas etapas, possa se concluir o processo de identificação dos alunos nessas duas escolas e orientá-los, alunos identificados, escolas e famílias, sobre as melhores formas de atendimento. Reflete-se sobre a necessidade e ampliação de projeto como esse para outras escolas nos diferentes ciclos da Educação Básica e Superior.

Palavras-chave: altas habilidades/superdotação. Ensino fundamental. Identificação. Taubaté.

### ABSTRACT

It is understood as necessary the identification of students with High Abilities/Giftedness (AH/SD) so that they are guided and develop all their potential. This work aims to report the actions carried out in the extension project “Identification and guidance of Students with High abilities/Giftedness in Elementary School”. This is an extension project of the University of Taubaté (UNITAU) and takes place in two schools in the city of Taubaté-SP. It started in April 2022 and remains in progress, however, this work will only address the experience of screening students, which took place between April and June 2022 and used as a methodology the checklists of high abilities/giftedness indicators, elaborated by Pérez and Freitas (2016) in their AH/SD identification manual. As a result, 14 students in one school and 15 students in another school were screened through these lists. The screening process proved to be challenging, due to several events that took place in schools and the attitude of some educators who did not seem to value this type of work. As a qualitative finding, there was also a change in the discourse on the part of educators and a greater attention to the issues of identifying students with AH/SD.



Students will continue in the identification process, now using other instruments. It is hoped that after these steps, the process of identifying students in these two schools can be completed and guide them, identified students, schools and families, on the best forms of care. It reflects on the need and expansion of a project like this to other schools in the different cycles of Basic and Higher Education.

Keywords: high abilities/giftedness. Basic education. Identification. Taubaté.

## INTRODUÇÃO

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, os alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD) são aqueles que

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, p.15)

Tais alunos são Público-alvo da Educação Especial (PAEE), assim como os alunos com deficiência(s) e alunos com transtornos globais do desenvolvimento, ou seja, têm direitos com relação a atendimento e serviços que sejam condizentes com suas necessidades (BRASIL, 2008). De acordo com Pérez e Freitas (2016), as habilidades dos indivíduos com AH/SD, em geral se manifestam na alta capacidade de adaptação, modificação de situações novas, na automação de processamento de informações e na capacidade de adquirir conhecimento e destrezas no desempenho de uma ou mais atividade específicas, que podem ser demonstradas em diversas áreas do saber humano. Esses indivíduos se destacam em grupos pela maior intensidade e frequência com que apresentam os comportamentos típicos das AH/SD (PÉREZ; FREITAS, 2016).

Joseph Renzulli (2014), com sua concepção dos três anéis, aponta que o comportamento das altas habilidades/superdotação envolve a intersecção entre três fatores, a saber: o primeiro é a capacidade superior comparadas a população em geral. O segundo refere-se a um nível refinado de comprometimento com a tarefa que faz com que a pessoa dedique uma energia grande a uma área de desempenho. Desse modo, é possível observar alguns traços como a perseverança, persistência, trabalho árduo com intensas dedicações e prática, assim como características de autoconfiança e autoeficácia, em níveis de interesses. E o terceiro é a criatividade que destaca-se, pela abertura a novas ideias, flexibilidade e originalidade de pensamento e curiosidade.

O Ministério da Educação, em sua série de adaptações curriculares, saberes e práticas de inclusão (BRASIL, 2006), publicada pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, atribuiu os seguintes traços como comuns aos Superdotados:

1. Alto grau de curiosidade;
2. Boa memória;
3. Atenção concentrada;
4. Persistência;
5. Independência e Autonomia;
6. Interesse por áreas e tópicos diversos;
7. Facilidade de Aprendizagem;
8. Habilidade para considerar pontos de vista de outras pessoas;
9. Facilidade para interagir com crianças mais velhas ou com adultos;
10. Habilidade para lidar com ideias abstratas;
11. Habilidade para perceber discrepâncias entre ideias e pontos de vista;
12. Interesse por livros e outras fontes de conhecimento
13. Alto nível de energia;
14. Preferência por situações novas;
15. Senso de humor;
16. Originalidade para resolução de problemas.

Contudo, o número de alunos com AH/SD atendidos e enumerados pelo Censo da Educação Básica, ainda é baixo diante do número de alunos estimados no total. Mostra-se como um desafio para a área, a identificação de tais indivíduos dentro do contexto educacional, sendo essencial formular estratégias para atingir tal objetivo, como o uso de instrumentos como testes psicométricos, escalas de características, questionários, observação do comportamento e entrevistas com a família e professores.

Dada a relevância do tema de Altas Habilidades/ Superdotação (AH/SD) e a falta de trabalhos realizados com esse tema no município de Taubaté-SP, foi idealizado o projeto de extensão intitulado “Identificação e orientação de Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação no Ensino Fundamental”.

## **OBJETIVOS**

Este trabalho objetiva relatar as ações realizadas no projeto de extensão “Identificação e orientação de Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação no Ensino Fundamental”.

## **METODOLOGIA**

O projeto é composto por uma professora coordenadora, dois professores participantes, sete estagiários e duas alunas bolsistas, todos do Departamento de Psicologia.

Uma vez aprovado o projeto, a própria universidade indicou duas escolas participantes (em abril de 2022), uma escola localizada em zona urbana em bairro periférico (Escola C.) e uma escola em zona rural (Escola M.). A Escola C. atende do 1o ao 5o ano do Ensino Fundamental, enquanto a Escola M. atende Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, contudo apenas os alunos do Ensino Fundamental foram triados. A seleção de tais escolas se deu devido a uma parceria entre a universidade e a Secretaria Municipal de Educação do município de Taubaté. O próximo passo foi a realização de um contato com as escolas e apresentação do projeto para as equipes de liderança (Diretora ou Vice-Diretora e Coordenadoras). Após este contato, foram realizados momentos formativos com os professores, que objetivavam sensibilizar e informar sobre o tema, assim como ensinar como realizar a triagem dos alunos a serem identificados. Na Escola C. aconteceu uma reunião coletiva com os professores, porém com os professores que não puderam participar, foram realizadas reuniões individuais. Na Escola M. não foi possível agendar a reunião coletiva por motivo de indisponibilidade. Assim, todas as reuniões foram feitas individualmente, respeitando o horário de disponibilidade do professor.

No período entre abril e junho de 2022, iniciou-se o processo de triagem para identificação dos alunos com traços de AH/SD, através de três instrumentos: a Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (LIVIAH/SD), a Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação - Área Artística (LIVIAH/SD-AA) e a Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação - Área Corporal Cinestésica (LIVIAH/SD-ACC), todas elaboradas por Pérez e Freitas (2016). Esse instrumento foi escolhido para a triagem devido ao tempo e recursos escassos, assim como corroboram Pérez e Freitas (2016), ao afirmarem a carência da realidade educacional brasileira.

A LIVIAH/SD era direcionada aos professores do ensino fundamental. Ela é composta por 25 questões sendo cinco de características gerais, uma de liderança, seis de habilidade acima da média, seis de criatividade, seis de comprometimento com a tarefa, duas que destacam alunos com AH/SD que são tímidos ou estão em algum contexto que impeça a manifestação das AH/SD e uma que evidencia o destaque do aluno em matérias escolares específicas, exceto Artes e Educação Física.

A segunda lista foi destinada apenas aos professores de Educação Artística (LIVIAHSD-AA). Também é composta por 25 questões sendo cinco de características gerais, uma de liderança, seis de habilidade acima da média, seis de criatividade, seis de comprometimento com a tarefa, duas que destacam alunos com AH/SD que são tímidos ou estão em algum contexto que impeça a manifestação das AH/SD e uma que evidencia o destaque do aluno em áreas artísticas específicas, como por exemplo desenho, pintura, canto dança, entre outras.

A terceira lista, chamada Lista de Indicadores de Altas Habilidades/ Superdotação - Área Corporal Cinestésica (LIVIAHSD- ACC), foi aplicada em professores de Educação Física. O questionário possui 25 questões, sendo cinco de características gerais, uma de liderança, seis de habilidade acima da média, seis de criatividade, seis de comprometimento com a tarefa, duas que destacam alunos com AH/SD que são tímidos ou estão em algum contexto que impeça a manifestação das AH/SD e uma que evidencia o destaque do aluno em algum esporte específico.

Todas as listas são aplicadas da seguinte maneira: o professor deve preencher em cada questão o nome de dois/duas alunos/alunas que mais se destacam na mesma turma e na matéria que ele leciona. Nem todos os alunos precisam ser nomeados e o mesmo aluno pode ser indicado em várias questões.

## RESULTADOS

A partir da aplicação dos instrumentos de triagem, obteve-se os seguintes dados:

Quadro 1. Dados da triagem

	<b>Escola M.</b>	<b>Escola C.</b>
<b>Localidade</b>	Zona rural	Zona urbana
<b>Período da triagem</b>	3/maio a 2/junho	29/abril a 6/junho
<b>Séries</b>	EI, EF e EM	1o ao 5o EF
<b>Número total de alunos</b>	315	329
<b>N. de Alunos triados</b>	14	15
<b>% do número total de alunos</b>	4,4%	4,6%

Fonte: elaboração própria

Em ambas as escolas passou-se o período de cerca de 1 mês, desde a primeira visita dos estagiários até a última. Durante a primeira visita, notou-se uma resistência da Escola C. para a realização do projeto. Nas palavras da vice-diretora "não há alunos superdotados aqui". Contudo, após explanação sobre o tema e as constantes visitas dos estagiários, esse discurso foi se dissipando, a medida em que os professores indicavam seus alunos com as características das AH/SD por meio da LIVIAH/SD.

Durante essas visitas, foram entregues os instrumentos de triagem e também foram realizados plantões para caso os professores tivessem dúvidas sobre o preenchimento. Nesses momentos de plantão, quando não havia demanda dos professores, os estagiários realizaram observações do contexto escolar. Por meio dessas observações, pode-se notar as diversas demandas que as escolas tinham que lidar no dia-a-dia, como troca de professores, casos de indisciplina entre os alunos, demandas relacionadas à problemas de aprendizagem e inclusão de alunos com deficiências e transtornos, festas e eventos do calendário escolar, além das

questões ligadas à Covid-19, como falta de professores que estavam afastados por motivos médicos e até mesmo um aumento de casos entre os alunos que fez com que a Escola M. ficasse fechada por alguns dias. Todos esses eventos trouxeram um impacto sobre a triagem dos alunos com AH/SD, marcado pela dificuldade em encontrar os professores para tirar dúvidas relacionadas à aplicação dos instrumentos e mesmo pela entrega do instrumento preenchido. Na Escola C., ao final do período sinalizado no quadro acima, todos os professores haviam entregue o instrumento preenchido. Na Escola M. o mesmo não aconteceu. Apenas 3 professores entregaram o preenchimento, ainda sim de forma errada: ao invés de marcar 2 nomes de alunos em cada característica da lista, eles sinalizaram apenas alguns alunos que destacavam na ótica deles, mantendo em branco a maior parte dos espaços. Para efeito de triagem, consideramos os nomes desses alunos mencionados, que são os 14 alunos mencionados no quadro acima.

## CONCLUSÃO

Para continuidade do projeto, será necessário ter uma ação retomada com os professores, para melhor compreensão sobre os alunos que apareceram na lista de triagem. Dentre os próximos passos também estão o contato com as famílias dos alunos triados para início das avaliações individuais que será feita por meio de entrevistas com os próprios familiares, professores e alunos e aplicação de testes psicométricos e escalas. Espera-se que após essas etapas, possa se concluir o processo de identificação dos alunos nessas duas escolas e orientá-los, alunos identificados, escolas e famílias, sobre as melhores formas de atendimento, por exemplo, por meio do enriquecimento curricular. Apesar das dificuldades enfrentadas no processo de triagem dos alunos, apenas o fato de ter acontecido o projeto nas escolas, parece já ter despertado o olhar de professores e lideranças para a questão da identificação dos alunos com ah/sd, uma necessidade visível na educação deste município. O projeto se propõe a passar por mais escolas, podendo ser ampliado futuramente para outros ciclos (como Educação Infantil, Ensino Médio e Ensino Superior).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e Práticas da Inclusão: Desenvolvendo Competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/ superdotação.** – MEC: SEESP, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC/ SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2022.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, Soraia Napoleão. **Manual de identificação de altas habilidades/superdotação**. Guarapuava: Apprehendere, 2016.

RENZULLI, J. **Modelo de enriquecimento para toda a escola: um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação**. Tradução de Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. Revista Educação Especial, Santa Maria, RS, v. 27, n. 50, p. 539-562, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14676/pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2022.

## ESTUDANTES DE ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO (AH/SD) NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Karen Christina Zacchi Quadrado<sup>1</sup>  
Sylvia Soares Taques Ziliotto<sup>2</sup>  
Leila Biasuz<sup>3</sup>  
Nelly Narcizo de Souza<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Pedagoga, pós-graduada em Educação Especial, Psicopedagogia e AEE, Secretaria Municipal de São José dos Pinhais - departamento de educação especial, [karenczq@gmail.com](mailto:karenczq@gmail.com)

<sup>2</sup>Pedagoga, pós-graduada em Educação Especial e Psicopedagogia, Secretaria Municipal de São José dos Pinhais - Professora de AEE, [sylvia.taques@gmail.com](mailto:sylvia.taques@gmail.com)

<sup>3</sup>Pedagoga, pós-graduada em Educação Especial, Psicopedagogia e Neuropedagogia, Secretaria Municipal de São José dos Pinhais - departamento de educação especial, [leilablock@hotmail.com](mailto:leilablock@hotmail.com)

<sup>4</sup>Pedagoga, doutora em educação (UFPR), Secretaria Municipal de São José dos Pinhais - departamento de educação especial; [nellysouza@mail.com](mailto:nellysouza@mail.com)

### RESUMO

Este relato de experiência apresenta o desenvolvimento de um projeto de trabalho realizado em uma sala de recursos multifuncional de uma escola da rede de educação do município de São José dos Pinhais, Paraná, com vistas à suplementação curricular de estudantes da rede municipal de ensino, devidamente matriculados em 4<sup>os</sup> e 5<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental I, e que apresentam Altas Habilidades/Superdotação e interesse em jogos eletrônicos., em uma cidade da região metropolitana de Curitiba, Paraná. As atividades desenvolvidas foram realizadas por docente e estudantes com tais características no contraturno escolar. Para a investigação foram utilizados instrumentos de pesquisa que envolveram entrevistas com sujeitos da comunidade escolar, incluindo os próprios familiares dos discentes. Os estudantes pesquisaram acerca do histórico da gamificação, roteiros de organização de trabalhos executados em pequeno grupo, relacionando com conteúdos curriculares do turno regular de aulas, iniciando o processo de elaboração da programação de um jogo em ambiente virtual. A experiência está em curso, sendo seus resultados parciais abordados no presente trabalho.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação. Atendimento Educacional Especializado. Sala de Recursos Multifuncional.

### ABSTRACT

This experience report presents the development of a work project carried out in a multifunctional resource room of a school in the education network of the municipality of São José dos Pinhais, Paraná, aiming to supplementing the curriculum of students from the municipal education network, enrolled in 4th and 5th grades of Elementary School, and who have High Abilities/Giftedness and interest in electronic games. The activities developed were carried out by teachers and students with such characteristics during extra school hours. Research instruments were used for the investigation, which involved interviews with subjects from the school community, including the students' families. The students researched about the history of gamification, work organization scripts performed in small groups, relating it to curricular contents of the regular class shift, starting the process of elaborating the programming of a game in a virtual environment. The experiment is ongoing, and its partial results are discussed in the present work.

Keywords: High Abilities/Giftedness. Specialized Educational Services. Multifunctional Resource Room.

## INTRODUÇÃO

### O ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

A educação dos estudantes com Altas Habilidades/superdotação é uma preocupação que vem crescendo, especialmente nos últimos anos, mesmo sendo estes sujeitos há muito tempo mencionados nas políticas nacionais de Educação Especial. Esta inquietação se amplia especialmente quando se percebe que ainda há pouco conhecimento acerca tanto de sua identificação quanto do modo de atender as especificidades deste público, seja no ensino regular ou em sala de recursos multifuncional.

A temática da educação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação tem sua relevância, portanto, a partir dos aspectos acima mencionados, mas também porque seu conhecimento atinge os diferentes níveis de ensino, uma vez que esses sujeitos podem ser identificados desde crianças, até adultos, estando inseridos em diferentes espaços educacionais e sociais. Desse modo, entendendo que, tanto em turmas de educação básica quanto tecnológica ou superior podem ser encontrados estudantes com esse perfil, acredita-se que o conhecimento sobre o tema possa facilitar o trabalho educacional desempenhado nestes diferentes contextos.

De acordo com o Censo Escolar 2020 há 24.424 estudantes com Altas Habilidades/Superdotação matriculados no ensino fundamental I e no Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2021). Contudo, o número real pode ser ainda maior. O que provocaria essa discrepância entre o anunciado e a realidade pode estar atrelado ao processo de identificação deste público.

Pavão, Pavão e Negrini (2018) afirmam que o número de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação ainda é reduzido e fazem um alerta ainda maior, apontando que mesmo esses estudantes estando nesses espaços educacionais, no entanto, na maioria das vezes, estão sem o devido atendimento educacional que lhes é devido.

Para Cupertino, a identificação do superdotado deve considerar a definição de altas habilidades que se aplica ao contexto e tem que ser uma etapa do atendimento total: só faz sentido para gerar medidas educacionais específicas, senão é só uma rotulação. Ou seja, a identificação tem a função de favorecer a adoção de procedimentos educacionais adequados (CUPERTINO, 2008).

Segundo o MEC (1999), este processo interliga todos os olhos que observam a criança, como professor, família, psicólogo, para que ocorra um entendimento das características da criança nos diversos ambientes e contextos.

Nesta direção retoma-se que são considerados estudantes com Altas Habilidades e Superdotação aqueles que: "demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes



áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmicas, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem, realização de tarefas em áreas de seu interesse” (BRASIL, 2008, p. 15)

Segundo Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, as Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) caracteriza-se pela elevada potencialidade de aptidões, talentos e habilidades, evidenciada no alto desempenho nas diversas áreas das atividades humanas incluindo as acadêmicas, demonstradas desde a infância. Tais áreas incluem, entre outras, as áreas intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes (BRASIL, 2008; Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013).

Atualmente podemos buscar diversas referências que identificam o estudante com AH/SD, porém todas elas nos levam a identificação de características próprias deste indivíduo. A identificação de crianças com AH/SD tem se pautado na perspectiva teórica do Modelo dos Três Anéis (RENZULLI, 1998, 2011). Nessa concepção, a AH/SD é decorrente da confluência de três fatores: habilidade intelectual acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade. Para Gardner, a identificação, em sua teoria das inteligências múltiplas, tentou ampliar o alcance do potencial humano além do escore de QI. Ele questionou seriamente a validade de se determinar a inteligência de um indivíduo do seu meio ambiente natural e pedindo-lhe para fazer tarefas isoladas que jamais fez antes - e provavelmente jamais escolheria fazer novamente. Em vez disso, sugere que a inteligência tem mais a ver com a capacidade de resolver problemas e criar produtos em ambientes com contextos ricos e naturais (GARDNER, 1994).

De acordo com Chagas, existem dois tipos de superdotação: a escolar e a talentosa, a primeira delas resume-se em um bom desempenho escolar e intelectual, enquanto a segunda envolve características como: criatividade, curiosidade, flexibilidade (CHAGAS, 2007, p. 161)

Quando uma criança superdotada percebe alguma coisa ou situação que os outros não notaram e ousa apontá-la, ela denota não apenas compreensão, mas também coragem de falar sobre algo novo, consciência de sua capacidade de percepção, bem como interesse e desejo de envolvimento com o assunto. No entanto ela somente adotará esse comportamento se o meio circundante a incitar para a aquisição de conhecimentos e permitir-lhe a manifestação das próprias ideias.” (LANDAU, 1990, p. 13).

## AS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

São premissas deste relato que o Atendimento Educacional Especializado realizado em Sala de Recursos Multifuncional deve ser considerado como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidades e pedagógicos organizados para complementar ou suplementar o ensino

comum; devendo ser ofertado prioritariamente em Sala de Recursos Multifuncional, em caráter não substitutivo, em contraturno; sendo realizado por professor especializado; deve estar centrado no perfil do estudante; objetivando a eliminação de barreiras e promoção de autonomia e independência.

Sendo assim, devido a especificidade dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, devem ser objetivos do Atendimento Educacional Especializado para o estudante com Altas Habilidades/Superdotação (DELPRETTO, GIFFONI & ZARDA, 2010): maximizar a participação do aluno na classe comum do ensino regular, beneficiando-se da interação no contexto escolar; potencializar as habilidades demonstradas pelo estudante, por meio do enriquecimento curricular previsto no Plano de Atendimento Individual; expandir o acesso do estudante a recursos de tecnologia, materiais pedagógicos e bibliográficos de sua área de interesse; promover a participação do estudante em atividades voltadas à prática da pesquisa e desenvolvimento de produtos e, estimular a proposição e o desenvolvimento de projetos de trabalho no âmbito da escola, com temáticas, diversificadas como artes, esporte, ciências e outras.

O Atendimento Educacional Especializado deve favorecer a articulação dos serviços realizados na escola, na comunidade superior e nos núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação. No art. 7º das Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2009) há a seguinte instrução:

É assegurado aos alunos com AH/SD o acesso a atividades de enriquecimento curricular, sendo que estas poderão ser desenvolvidas nas Salas de Recursos Multifuncional, dentro da proposta do AEE, assim como por meio de parcerias, com universidades e, por núcleos, que promovam ações para esse público, como por exemplo, os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação.

Para Virgolim (2007) estudantes com Altas Habilidades/Superdotação necessitam de: “estratégias educacionais diferenciadas, que possam promover seu desenvolvimento acadêmico, artístico, psicomotor e social, o que inclui modificação do currículo e métodos de ensino adaptados às suas necessidades especiais” (p.66). Porém, existe a concepção equivocada de que a escola adequada deveria ser uma “instituição especializada”, quando a melhor escola para esses alunos é aquela que apresenta flexibilidade suficiente para atender suas necessidades e que tenha um bom diálogo com a família (VIRGOLIM, 2007).

As estratégias de atendimento ao aluno com AH/SD devem estar em consonância com o contexto educacional ao qual o sujeito está inserido. Sendo que uma das estratégias utilizadas neste relato de experiência é a de enriquecimento curricular. Para Renzulli (1986) o enriquecimento curricular visa a desenvolver o conhecimento e as habilidades de pensamento

adquiridos por meio da instrução formal, com aplicação de conhecimentos e habilidades decorrentes da própria investigação feita pelo aluno, que resultem no desenvolvimento de um produto criativo (RENZULLI, 1986). Pode-se afirmar que as atividades de enriquecimento curricular consistem em práticas educacionais direcionadas à promoção de estímulos e experiências investigativas de acordo com as áreas de interesses deste público.

Outrossim, são objetivos deste relato de experiência a) apresentar um projeto de trabalho realizado em sala de recursos multifuncional em grupo de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação; b) discutir os desafios encontrados neste projeto e, c) apontar aspectos positivos da realização deste projeto a partir do entendimento do atendimento educacional especializado suplementar a aprendizagem do referido público.

## METODOLOGIA

O projeto apresentado neste relato foi realizado em Sala de Recursos Multifuncional, em uma escola municipal, inserida na região metropolitana de Curitiba, Paraná. Foi desenvolvido por estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, oriundos de 4<sup>os</sup> e 5<sup>o</sup> anos do Ensino Fundamental I, ao longo do primeiro semestre do ano letivo de 2022. A proposta teve como ponto de partida o estudo sobre a história dos jogos eletrônicos, como eram desenvolvidos antigamente e como são desenvolvidos nos dias atuais. Além de pesquisas e estudos para o desenvolvimento de um jogo próprio. Assim sendo, determinou-se como objetivos do projeto: a) introduzir os estudantes no mundo da programação por meio de métodos lúdicos de aprendizagem; provocar a familiarização dos estudantes alvo com conceitos básicos e com o programa code.org; desenvolver raciocínio lógico e criatividade estimulando as áreas de interesse dos educandos. Além de, promover experiências que suplementassem a aprendizagem escolar deste público, ampliando seu conhecimento, provocando novos interesses e saberes.

Diante de tais aspectos, foi possível desenvolver os seguintes conteúdos: Linguagem de programação; Conceitos básicos de criação de jogos online voltados para os temas de escolha dos estudantes. Além de entrelaçar diferentes componentes curriculares, entre os quais são destaque: **Língua Portuguesa:** Leitura/escuta (compartilhada e autônoma);Planejamento de texto instrucional; Utilização de tecnologia digital Planejamento do texto, Adequação ao tema; Adequação a linguagem; Análise linguística/ semiótica (Ortografização) ao formato/estrutura do gênero; **Língua Inglesa:** Leitura de palavras, frases e textos curtos; Contextualização do idioma; Estratégias de compreensão do contexto; **História:** Formas de registrar e narrar histórias; Pesquisa e compreensão de fatos históricos; Medida de tempo; **Arte:** Processo de criação; Arte e tecnologia; **Matemática:** Plano cartesiano: coordenadas e representação de deslocamentos no plano cartesiano; Medida de tempo; Medida de Comprimento; Medida de

Área; **Espaço amostral:** análise de chances de eventos aleatórios Cálculo de probabilidade de eventos equiprováveis.

Ressalta-se que para efetivação dos atendimentos, fez-se necessária entrevistas com os pais e professores do ensino regular para a propositura de atividades que contribuam com desenvolvimento das altas habilidades identificadas e da manifestação do potencial superior.

Todo o planejamento desses momentos foi pautado na “**Teoria dos Três Anéis de Renzulli**” como também a área de interesse identificada. No entanto, essa organização foi feita por meio de um projeto com oficinas exploratórias oferecendo elementos concretos de forma que os estudantes compreendam o funcionamento de ferramentas digitais disponibilizadas para contribuir com o avanço do conhecimento e criatividade, proporcionando-lhes a criticidade.

O projeto foi desenvolvido em duas etapas. A primeira foi marcada por reunião para definição dos temas; pesquisas sobre história e cronologia dos jogos; pesquisa externas para tabulação de dados sobre quais modelos de jogos mais interessam a maioria dos entrevistados e pesquisa de ferramentas Viáveis e Gratuitas disponíveis para programação de jogos. Já na segunda etapa, realizou-se a exploração da ferramenta escolhida para programação; introdução ao code.org - Jogos e Animações - Conceitos básicos de criação de animação; programação dos Jogos de acordo com o tema e pesquisas feitas; validação e testes dos jogos prontos; estudos de como viabilizar a distribuição dos jogos prontos via apple store ou play store.

Para a execução, definimos a ferramenta code.org, a qual combina um framework para desenvolvimento em Java com um ambiente de desenvolvimento integrado, onde a parte visual é trabalhada através de jogos. Mesmo a ferramenta sendo muito bem documentada, os textos são fornecidos apenas na língua inglesa, o que vem sendo um interessante desafio para os estudantes.

## RESULTADOS

Considerando o “Modelo de Enriquecimento Escolar” proposto por Joseph Renzulli (1986), é possível analisar o processo de constituição e desenvolvimento deste projeto a partir da ideia de que ele se insere num conjunto de atividades de enriquecimento de tipo II.

Renzulli (1994) propõe que o atendimento aos estudantes com altas habilidades/superdotação englobe atividades dos tipos I, II e III. Ou seja, o Tipo I: atividades de exploração geral a respeito de uma variedade de assuntos; Tipo II: atividades que ofereçam métodos e técnicas diferenciadas em relação a determinado assunto; Tipo III: atividades investigativas de problemas reais, individuais ou coletivas, em que o aluno assume o papel de investigador. Freitas e Pérez (2012), propõe para estudantes com Altas Habilidades, atendimentos que objetivem o incentivo do interesse com exposição a diversos temas, assuntos

e ideias de campos de conhecimento. Incentivo constante à pesquisa, metodologias investigativas e desenvolvimento do raciocínio científico.

Neste relato oportunizou-se o aprofundamento dos componentes curriculares, estabeleceu-se a construção de um projeto, juntamente com os estudantes, após apresentarem forte desejo por conhecimento em tecnologias e jogos virtuais. A escuta e acolhimento dos interesses deste grupo foi primordial para o engajamento nas ações desenvolvidas e na superação de desafios.

Ressalta-se que o projeto ainda está em andamento e que os estudantes vêm desenvolvendo reflexões, debates, tentativas e pesquisas para solucionar os diferentes desafios que se apresentam. Entre os desafios encontrados aponta-se o aprender a trabalhar em equipe, equilibrando tempos de realização e trabalho diferentes, desenvolvimento da escuta do outro e o desenvolvimento de argumentação para alcançar um objetivo comum. Entre as tantas aprendizagens percebeu-se: coletar dados e realizar tabulação para obter o resultado de pesquisa; realizar programação para fazer com que os personagens tivessem movimentos e realizassem ações como gostariam. O engajamento do grupo é fundamental para o desenvolvimento do projeto, pois a partir do interesse em comum os estudantes vem desenvolvendo diferentes habilidades, ampliando potenciais e criatividade.

## REFERÊNCIAS

ADAV. **Associação Milton Campos para Desenvolvimento e Assistência à Vocações de Bem-dotados**. Disponível em: <https://adav.org.br/> Acesso em 07/08/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/ SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2020**: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2021.

CHAGAS. Jane Farias. **Conceituação e fatores individuais, familiares e culturais relacionados às altas habilidades**. In: Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação a pais e professores. Porto Alegre: Editora Artmed, 2007.

CUPERTINO, C. **Um olhar para altas habilidades**: construindo caminhos. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, São Paulo, 2008)

DELPRETTO, Bárbara Martins de Lima; GIFFONI, Francinete Alves; ZARDA, Sinara Pollom. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**. Altas habilidades/superdotação. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010. 31p.

FREITAS, S. N.; PÉREZ, A. G. P. B. **Altas habilidades/superdotação: atendimento especializado**. 2. Ed. revista e ampliada. Marília: ABPEE, 2012.

GARDNER, H. **Estruturas da Mente: a Teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artmed, 1994.

LANDAU, E. **A coragem de ser superdotado**. Trad. Sandra Miessa. São Paulo: CERED, 1990, p. 13

MARTINS, B. A. **A história das altas habilidades/superdotação no brasil: um olhar sobre a trajetória educacional**. Revista Ciência e Conhecimento – ISSN: 2177-3483.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação**. coordenação geral SEESP/MEC. -Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação**. [2. ed.] / coordenação geral SEESP/MEC. - Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

NAAH/S. **Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/naahs/>> Acesso em 07/08/2022

PAVÃO, A. C. O; PAVÃO, S. M. de O.; NEGRINI, T. **Atendimento educacional especializado para as altas habilidades/superdotação**. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2018. 232 p. ISBN 978-85-8384-065-7

RENZULLI, J. **O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Educação**. Tradução de Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1, p. 75 - 121, jan/abr, 2004.

SOUZA, Vanessa. **Altas habilidades e superdotação: uma reflexão sobre o tema**. Monografia de especialização. Universidade Tecnológica do Paraná. Medianeira, Disponível em < <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br>>. Acesso em 07/08/2022.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas Habilidades/Superdotação**. Encorajando potenciais. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2007.

## MEMÓRIAS DE MULHERES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: A RELAÇÃO INTERPESSOAL COM SEUS PROFESSORES NO PERÍODO ESCOLAR

Rafaela da Costa Souza<sup>1</sup>  
Tania Vicente Viana<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Mestranda em Educação, Universidade Federal do Ceará (UFC), e-mail: [rca.rafaeladacosta@gmail.com](mailto:rca.rafaeladacosta@gmail.com)

<sup>2</sup>Doutora em Educação, Universidade Federal do Ceará (UFC), e-mail: [coordenadorataniaviana@gmail.com](mailto:coordenadorataniaviana@gmail.com)

### RESUMO

O professor tem um papel de grande importância na identificação de alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD). Contudo, a falta de conhecimento sobre o tema, associada a representações culturais sexistas, torna a identificação de estudantes do sexo feminino com AH/SD muito mais difícil que a do sexo masculino. Nesse sentido, o objetivo do presente artigo é apresentar as percepções de mulheres com AH/SD a respeito da relação interpessoal entre elas e seus professores no período escolar. Examinaremos o recorte de uma pesquisa realizada com três mulheres com AH/SD – Cléo, Amália e Laura (nomes fictícios) –, sendo duas identificadas formalmente e uma com indicadores. Foram aplicadas entrevistas semiestruturadas, virtualmente, agendadas mediante a disponibilidade das participantes, em setembro de 2020 (as informações pessoais foram atualizadas para fins deste artigo). Nos relatos, aspectos em comum indicam que, salvo exceções, essas mulheres percebem a relação interpessoal entre elas e seus professores do período escolar como essencialmente negativa, marcada pela incompreensão de suas características. Nenhuma foi identificada como pessoa com AH/SD pelos docentes da escola, sendo privadas, naquele período, de receber um atendimento educacional especializado. Elas indicam ainda a predominância das sensações de tédio e desânimo em sala de aula, diante da exigência de memorização dos conteúdos e da escassez de estímulos voltados para a evolução do pensamento criativo. As críticas e questionamentos levantados nas entrevistas evidenciam a necessidade de transformação do cenário escolar. Assim, recomendamos aos professores: uma adequada formação em AH/SD e ideologia de gênero; que tenham sensibilidade e respeito pelas diferenças; que avaliem seus discursos e posturas, com o intuito de evitar a propagação de crenças estereotipadas; que sejam flexíveis a novas ideias; que estimulem a criatividade de seus alunos e que incentivem a liderança feminina.

Palavras-chave: Mulheres com altas habilidades/superdotação (AH/SD). Relação professor-aluno. Escola.

### ABSTRACT

The teacher has a very important role in the identification of gifted students. However, the lack of knowledge on the subject, associated with sexist cultural representations, makes the identification of gifted female students much more difficult than that of male students. In this sense, the objective of this article is to present the perceptions of gifted women about the interpersonal relationship between them and their teachers during the school period. We are going to examine part of a survey carried out with three gifted women – Cleo, Amalia and Laura (fictitious names) –, two of whom are formally identified and one with indicators. Semi-structured interviews were conducted, virtually, scheduled according to the availability of the participants, in September 2020 (personal information has been updated for the purposes of this article). In the reports, aspects in common indicate that, with exceptions, these women perceive

the interpersonal relationship between them and their school teachers as essentially negative, marked by the misunderstanding of their characteristics. None of them was identified as a gifted person by their school teachers, being deprived, at that time, of receiving specialized educational assistance. They also indicate the predominance of feelings of boredom and discouragement in the classroom, given the demand to memorize content and the scarcity of stimuli aimed at creative thinking. The criticisms and questions raised in the interviews show the need to transform the school scenario. Thus, we recommend to teachers: adequate training in giftedness and gender ideology; that they have sensitivity and respect for differences; that they evaluate their speeches and postures, with the aim of avoiding the propagation of stereotyped beliefs; that they are flexible to new ideas; that they stimulate the creativity of their students and that they encourage female leadership.

Keywords: Gifted women. Teacher-student relationship. School.

## INTRODUÇÃO

O conceito de representação cultural concerne a “[...] sistemas simbólicos por meio dos quais são produzidos os significados e que nos posicionam como sujeitos” (WOODWARD, 2002 apud PÉREZ, 2008, p. 80). As representações culturais podem ou não refletir a realidade, mas têm influência em sua constituição, atuando nas impressões que as pessoas formam sobre os outros e acerca delas mesmas.

Na sociedade brasileira, via de regra, a representação cultural do “superdotado” é divergente, assentada no “[...] ‘amor-ódio’, típico do contato com o que [ou quem], por conceitos preconcebidos, constitui algo fora do padrão” (PALUDO, 2013, p. 14). São muitos os mitos que envolvem as altas habilidades/superdotação (AH/SD), dificultando a identificação e, conseqüentemente, o atendimento das necessidades educacionais das pessoas que apresentam esse comportamento<sup>1</sup> (ALENCAR; FLEITH, 2001; VIRGOLIM, 2007).

Quando voltamos nosso olhar para as mulheres que fazem parte de tal grupo, notamos uma violência simbólica (BOURDIEU; PASSERON, 1992) ainda maior, devido à associação das discriminações referentes à pessoa com AH/SD e ao gênero.

Não existem instituições sociais isentas de ideologia. Partindo da concepção de gênero como uma construção cultural (BEAUVOIR, 2009), compreendemos que, em uma sociedade onde o machismo é estrutural, como a brasileira, os agentes que atuam no meio escolar têm crenças preconceituosas e ajudam a difundi-las. Ao designar, por exemplo, que estudantes do sexo masculino são mais aptos em Ciências Exatas que os do sexo feminino, o professor está alinhando crenças estereotipadas às expectativas que possui acerca do desempenho acadêmico desses dois grupos. Tal parecer influencia sua postura profissional e pode provocar mudanças comportamentais nos alunos<sup>2</sup> (PEREIRA, 2009).

O professor tem um papel de grande importância na identificação de alunos com AH/SD. Contudo, a soma de representações culturais sexistas e desconhecimento sobre AH/SD



leva muitos a acreditarem que nunca tiveram um estudante “superdotado” em suas salas de aula e que, caso isso ocorra, esse sujeito será do sexo masculino e apresentará um elevado desempenho cognitivo nas diversas áreas do conhecimento. Tal fato implica ações como a sub-representação feminina em programas de atendimento a pessoas com AH/SD, tal qual indicado no estudo de Reis e Gomes (2011).

Nesse sentido, o objetivo do presente artigo é apresentar as percepções de mulheres com AH/SD a respeito da relação interpessoal entre elas e seus professores no período escolar. Para tanto, através de uma abordagem qualitativa, desvelaremos as memórias de três mulheres com AH/SD, que irão refletir o modo como, na escola, foram tratadas em suas individualidades por seus respectivos docentes.

## **METODOLOGIA**

Este artigo apresenta o recorte de uma pesquisa empreendida em 2020<sup>3</sup>, cuja intenção inicial era compor os dados de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Entretanto, a referida monografia foi adaptada e as informações coletadas não chegaram a ser divulgadas. Neste estudo, iremos examinar uma parte das entrevistas realizadas com três mulheres com AH/SD – duas identificadas formalmente e uma com indicadores.

Para a escolha dos sujeitos da pesquisa, definimos os seguintes critérios: 1) ser mulher; 2) ter sido identificada ou apresentar indicadores de AH/SD e 3) ter concluído a Educação Básica. Seguindo esses parâmetros, convidamos três mulheres, que tivemos a oportunidade de conhecer no âmbito acadêmico. Com o intuito de garantir o anonimato das participantes, utilizaremos nomes fictícios – Cléo, Amália e Laura – escolhidos por elas durante a entrevista.

Cléo tem 23 anos e é estudante universitária. Possui AH/SD na área linguística, um elevado desempenho em inteligência espacial e grande capacidade de liderança. Ela se autoidentificou como pessoa com AH/SD na adolescência, após pesquisar sobre o assunto na internet. Posteriormente, procurou a avaliação profissional de uma neuropsicóloga e foi formalmente identificada. Atualmente, é membro da Mensa<sup>4</sup> Brasil.

Amália tem 30 anos, possui Ensino Superior completo e trabalha como analista de testes. Sua área de maior destaque é a linguística. Ela é poliglota: além do Português (sua língua materna), é fluente em Inglês e Espanhol e tem conhecimento intermediário em Alemão, Francês e Holandês. A respeito das AH/SD, se autoidentificou na fase adulta, ao pesquisar o tema na internet. Nesse mesmo período, foi formalmente identificada por uma consultora do Ministério da Educação (MEC), que estava visitando a universidade na qual estudava.

Laura tem 34 anos, possui Doutorado completo e atua como professora. Apresenta inteligência acima da média na área linguística e um forte senso de liderança. Ela não foi

submetida a nenhum processo sistemático de identificação, mas apresenta indicadores de AH/SD, percebidos por uma professora, pesquisadora do tema, da universidade em que estudava.

Este artigo propõe uma abordagem de natureza qualitativa, a qual “[...] trabalha com um universo de motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes que correspondem ao espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos” (MINAYO et al., 2010, p. 21). A escolha se justifica pelo fato de que essa abordagem nos permite conhecer as percepções e significados construídos pelas participantes, a partir de suas recordações do período escolar.

Para tanto, conduzimos uma entrevista – técnica que foi escolhida porque a mesma “[...] permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas” (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 40). Entre os tipos de entrevista, utilizamos a semiestruturada, ou seja, partimos de um roteiro de orientação, mas esse foi aplicado de maneira flexível, o que possibilitou adaptações durante o diálogo.

As entrevistas foram agendadas mediante a disponibilidade das participantes e realizadas, virtualmente<sup>5</sup>, nos dias 01 e 06 de setembro de 2020, com duração de aproximadamente 1 hora cada uma. Os áudios foram gravados, na intenção de que o registro das falas fosse o mais fiel possível, e, posteriormente, transcritos. Após essa etapa, organizamos o material em categorias, uma das quais corresponde ao objetivo deste artigo e será discutida na seção a seguir.

## ANÁLISE DOS DADOS

Para Gardner (2007, p. 75), um dos motivos pelos quais tantas pessoas inteligentes detestavam a escola era que “[...] não gostavam de dançar conforme a música de outra pessoa, e, por sua vez, as autoridades não gostavam de seu ritmo idiossincrático”. No relato das participantes, aspectos em comum coadunam com essa teoria. De maneira geral, a lembrança delas a respeito de seus professores da escola diz respeito à carência de acolhimento, incompreensão de suas particularidades e desmotivação durante as aulas – decorrente da exigência de memorização mecânica dos conteúdos e da falta de atividades que estimulassem a criatividade.

As lembranças mais felizes podem ser resumidas em duas situações específicas: 1) quando suas necessidades educacionais eram atendidas – por exemplo, na realização de tarefas em suas áreas de interesse ou em práticas nas quais assumiam o protagonismo e 2) sempre que havia a possibilidade de não assistirem às aulas.

Nenhuma das participantes foi reconhecida como pessoa com AH/SD por seus professores durante a escola. A única a ser identificada nesse período foi Cléo, entretanto essa

ação partiu de si própria e ela não chegou a receber um atendimento educacional especializado. Sobre tal questão, afirmou: “[...] nunca fui acelerada, nem tive adaptação curricular em nenhum nível de ensino. Os professores não eram aptos a identificar, até hoje não são, né? A primeira pessoa a me identificar fui eu mesma” (Cléo).

O universo de suporte, que favorece a construção sadia da identidade da pessoa com AH/SD, está vinculado àqueles que a apoiam afetivamente e “fazem a diferença” em suas vidas, tais como a família, os amigos, os parceiros amorosos, os professores e outros (PÉREZ, 2008). Sem desconsiderar a importância das demais bases, este artigo se volta para as relações interpessoais entre as participantes e seus respectivos docentes, durante o período escolar.

Cléo afirmou que, até o 6º ano do Ensino Fundamental, era uma “boa aluna”: sentava na primeira fila, ficava calada na maior parte da aula e tirava notas altas, sendo bem-vista pelos professores. Porém, a partir do 7º ano, adotou um novo comportamento: passou a se sentar no “fundão”, a discutir contra posturas e opiniões com que não concordava e suas notas eram suficientes para permanecer na média. Nesse período, percebia que os docentes não gostavam dela. No Ensino Médio, procurou adaptar o ambiente, tornando-o favorável aos seus interesses. Em tom de brincadeira, disse que foi “adestrada”, mas continuou a burlar o sistema, embora de modo mais sutil: ao mesmo tempo que assumia as qualidades de uma “boa aluna”, realizava atividades paralelas em sala de aula e faltava sempre que possível.

Também ponderou que a maioria dos docentes a marcou de maneira negativa e não tem preparo para lidar com alunos com AH/SD, conforme o trecho a seguir:

A maioria dos professores não cumpriu o seu papel comigo. Fui negligenciada, ainda que por razões justificadas: eles não me entendiam ou não sabiam lidar comigo. Mas isso não anula a realidade. 99% dos meus professores me marcaram negativamente, deixaram de fazer o que tinham a obrigação de fazer. Paciência, né? [...] O professor só está preparado pra lidar com a média. O aluno que apresenta comportamentos de AH é deixado de lado. Se for aquele que tira notas altas e não tá incomodando, ótimo. Mas se for aquele que tem problemas de comportamento, o que o professor faz? Joga a poeira pra debaixo do tapete, expulsa de sala e se livra do ‘problema’. (Cléo).

Já Amália, ao relembrar o período da escola, especificamente sobre os professores, resumiu sua experiência em uma palavra: negligência. Sobre essa questão, pontuou o seguinte:

[...] a escola não era um ambiente propício pra aprendizagem. Eu achava as aulas de História, Geografia, Filosofia e Química um saco total! Os professores só falavam, falavam e não conseguiam ensinar nada. As aulas eram entediantes, maçantes, tipo pra dormir mesmo. Sério, eu não entendia o que era aquilo. Eu não gostava. (Amália).

Ela elencou, no entanto, dois docentes que lhe deixaram impressões positivas, um de Inglês e outro de Física. Ambos, em suas respectivas áreas, a incentivaram a se aperfeiçoar. O primeiro, a aconselhou a cursar Letras Português-Inglês, no Ensino Superior (sugestão que ela seguiu, embora, posteriormente, tenha mudado de carreira). O segundo, a levou a participar da Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica, a fim de que estudasse aquele conteúdo de forma mais aprofundada.

Laura, por sua vez, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, estudou na escola que sua mãe é proprietária. Esses anos foram internalizados como uma experiência benéfica: ela tinha muitos amigos e se sentia querida pelos professores. Pontuou ainda que era uma criança e adolescente travessa, mas compensava seu comportamento tirando boas notas e sendo participativa e organizada. Ela tem sua mãe como modelo de professora – em um papel de dupla responsabilidade, sua genitora lhe ensinou sobre ética, respeito e comprometimento com o dever laboral, a inspirando a seguir a mesma profissão.

No Ensino Médio, em contrapartida, ingressou em uma instituição de grande porte, o que, para ela, foi negativo. Os docentes não sabiam o seu nome, fato que a incomodava bastante, e se limitavam a transmitir os conteúdos de maneira mecânica, sem se preocuparem com os alunos que tinham dificuldades de aprendizagem. Laura deixou de participar das aulas e de se envolver nas atividades propostas. Nessa conjuntura, se sentia invisível. A respeito desse período, assinalou:

Ah, o Ensino Médio foi um horror. Eu odiava, sabe? Foi muito ruim. [...] Tem gente que passa em frente a sua escola e sente saudades, né? Eu passo por lá e nunca sinto nada de bom. Não marcou a minha vida de forma positiva. Os professores se comportavam como apresentadores de conteúdo, não como educadores. (Laura).

Sublinhamos ainda que, apesar da predominância de experiências negativas, referentes à relação professor-aluno, Cléo e Laura conseguiram converter os aspectos desfavoráveis em autoconceitos positivos – fato que se deve a características de suas próprias personalidades e ao apoio que receberam de suas famílias e amigos. E Amália, a partir do estímulo de um docente, começou a desenvolver sua habilidade linguística.

De acordo com Cléo, as situações conflitivas foram essenciais para o desenvolvimento de sua identidade. Discutir com os professores a ajudou a não se intimidar, além de favorecer sua autonomia e capacidade de argumentação. Ela também entende que as apresentações orais a motivaram a desenvolver a habilidade de comunicação.

Amália percebe que a escola oportunizou sua proximidade com os idiomas. Afirma que, se não fosse o estímulo que recebeu do professor de Inglês, dificilmente teria descoberto sua

“grande paixão”, visto que, durante sua infância e adolescência, o acesso aos conteúdos era bem difícil.

Laura incorporou duas grandes influências em sua atuação profissional: a afetividade e a valorização da diferença. A experiência na escola de sua mãe contribuiu para que ela se tornasse uma professora preocupada com o bem-estar de seus alunos e que entende que o conhecimento resulta de uma aprendizagem significativa. Por outro lado, sua vivência no Ensino Médio a levou a estimular a participação de todos os discentes e a se posicionar a favor dos que estão com dificuldade de acompanhar os conteúdos.

Segundo Erikson (1987, p. 125 apud PÉREZ, 2008, p. 82): “[...] em entrevistas com pessoas especialmente dotadas [...], é-nos dito espontaneamente e com particular veemência que um professor pode ser creditado por ter acendido a chama do talento oculto. Contra isso se levanta a prova esmagadora de uma vasta negligência”. A relação interpessoal de Cléo, Amália e Laura com seus professores da escola pode ser sintetizada através dessa citação. Assim sendo, suas memórias refletem a urgência de transformar tal conjuntura.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor é o “[...] principal agente na identificação de alunos com comportamento superdotado” (SILVA; CARDOSO, 2022, p. 34). Contudo, a falta de conhecimento sobre AH/SD associada a representações culturais sexistas, prescritas por ideais misóginos, torna a identificação das mulheres com AH/SD muito mais difícil que a dos homens, induzindo-as a uma dupla exclusão (PÉREZ, 2008). Reiteramos que Cléo, Amália e Laura não foram identificadas como pessoas com AH/SD por seus professores da escola, sendo privadas, naquele período, de receber um atendimento educacional especializado.

Freire (1996) afirma que todos os docentes, do mais amável ao mais autoritário, do competente ao inapto, deixam marcas na vida de seus alunos. Salvo exceções, as participantes desta pesquisa percebem a relação interpessoal entre elas e seus professores do período escolar como essencialmente negativa, marcada, tal qual uma cicatriz, pela incompreensão de suas características. Nos relatos, predomina as sensações de tédio e desânimo em sala de aula, diante da exigência de memorização dos conteúdos e da escassez de estímulos voltados para a evolução do pensamento criativo.

As críticas e questionamentos levantados nas entrevistas evidenciam a necessidade de transformação desse cenário. Partindo da compreensão de que a escola e a sociedade mantêm entre si uma relação dialética (SAVIANI, 1997) e sem desmerecer outras frentes de luta, indicamos a todos os agentes escolares (em particular, aos docentes) a urgência de mudar ações

do cotidiano – “[...] não precisamos ficar indefinidamente à espera da completa transformação social para agir” (LOURO, 1997, p. 122).

Nesse sentido, recomendamos aos professores: uma adequada formação em AH/SD e ideologia de gênero; que tenham sensibilidade e respeito pelas diferenças; que avaliem seus discursos e posturas, com o intuito de evitar a propagação de crenças estereotipadas; que sejam flexíveis a novas ideias; que estimulem a criatividade de seus alunos e que incentivem a liderança feminina. Através de mudanças conceituais, procedimentais e atitudinais é possível superar certezas infundadas, promovendo uma educação que abrace meninas e jovens do sexo feminino com AH/SD, ainda tão invisíveis.

### REFERÊNCIAS

- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. **Superdotados**: determinantes, educação e ajustamento. 2. ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária (EPU), 2001.
- BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARDNER, H. **Cinco mentes para o futuro**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007.
- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Pedagógica e Universitária, 2015.
- MINAYO, M. C. S. et al. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.
- PALUDO, K. I. **Altas habilidades/superdotação sob a ótica do Sistema Teórico da Afetividade Ampliada**: relações entre identidade e resiliência. 2013. 242 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.
- PEREIRA, M. E. Identidade, avaliação e desempenho escolar. In: LORDÊLO, J. A. C.; DAZZANI, M. V. (Org.). **Avaliação educacional**: desatando e reatando nós. Salvador: EDUFBA, 2009.
- PÉREZ, S. G. P. B. **Ser ou não ser, eis a questão**: o processo de construção da identidade na pessoa com Altas Habilidades/Superdotação adulta. 2008. 230 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

REIS, A. P. P. Z. dos; GOMES, C. A. Práticas pedagógicas reprodutoras de desigualdades: a sub-representação de meninas entre alunos superdotados. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 503-519, maio/ago. 2011.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 31. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

SILVA, P. R. C. D.; CARDOSO, F. S. Formação continuada disruptiva em comportamento superdotado: uma trilha redesenhada. **Revista Brasileira de Altas Habilidades/Superdotação**, ConBraSD, Curitiba, Edição especial, p. 34-44, 2022.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas habilidades/superdotação**: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

### NOTAS DE RODAPÉ

<sup>1</sup>No Modelo dos Três Anéis, Renzulli (1986 apud VIRGOLIM, 2007) defende que a habilidade acima da média, o envolvimento com a tarefa e a criatividade configuram um comportamento de superdotação. Embora não haja uma conceituação de AH/SD universalmente aceita, no presente estudo, adotaremos a perspectiva desse autor.

<sup>2</sup>Os estudantes, contudo, não são seres passivos, tampouco a influência exercida pelos docentes ocorre de maneira homogênea entre eles – é preciso levar em conta as diferentes características individuais. Pontuamos ainda que crenças estereotipadas não advêm apenas dos professores, é algo “[...] mais heteróclito e pluridimensional do que se imagina, pois se espalha de forma insidiosa e sutil pelo tecido social” (PEREIRA, 2009, p. 218).

<sup>3</sup>As informações pessoais das participantes foram atualizadas para fins deste artigo.

<sup>4</sup>Organização sem fins lucrativos voltada à associação entre pessoas de alto quociente de inteligência (QI).

<sup>5</sup>Devido à pandemia, ocasionada pelo coronavírus (Covid-19), e em respeito às imposições determinadas pelo regime de quarentena, todas as entrevistas foram virtuais.

## ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: O ENSINO E A IDENTIFICAÇÃO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO ACRE

Taís de Sousa Galdino Santana<sup>1</sup>  
Ademarcia Lopes de Oliveira Costa<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens, Universidade Federal do Acre - UFAC, [tais.santana@sou.ufac.br](mailto:tais.santana@sou.ufac.br)

<sup>2</sup>Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora Adjunta da Universidade Federal do Acre – UFAC, [ademarcia.costa@ufac.br](mailto:ademarcia.costa@ufac.br)

### RESUMO

Este estudo faz parte da pesquisa em andamento do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens – MEHL da Universidade Federal do Acre – Ufac, a qual tem como problema de pesquisa a seguinte questão: como acontecem os processos de identificação e de ensino de alunos com altas habilidades/superdotação no Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação e nas escolas de Ensino Médio da rede pública do Acre? Para resolução deste problema, propõe-se como objetivo principal analisar como são efetivados os processos de identificação e de ensino dos alunos com altas habilidades/superdotação no Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação e nas escolas estaduais de ensino médio do Acre. A fundamentação teórica tem por base Mazzotta (2011), Gama (2006), Mendes (2010), Freitas (2007), Delou (2007), Perez (2011), Cupertino (2012), Virgolim (2014), dentre outros autores, como também documentos orientadores e regulatórios como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9394/96 e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). No que remete à metodologia desta pesquisa, tem-se como procedimento uma pesquisa com abordagem qualitativa, quanto aos objetivos exploratória-descritiva e quanto aos procedimentos por meio da revisão bibliográfica e pesquisa de campo, com o uso de questionário e de entrevista semiestruturada. A população e a amostra correspondem a 10 (dez) professores que atuam diretamente com estudantes com altas habilidades na rede pública estadual de ensino médio e professores do Atendimento Educacional Especializado do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação do Acre. Para a análise de dados, far-se-á uso da análise de conteúdo (BARDIN, 2016), por meio da análise categorial a ser definida a posteriori. Pretende-se com esta pesquisa apresentar uma perspectiva dos docentes em relação aos estudantes com altas habilidades/superdotação dentro do contexto escolar.

Palavras-chave: Educação Especial. Educação Inclusiva. Altas Habilidades/Superdotação. Identificação. Ensino.

### ABSTRACT

This study is part of the ongoing research of the Master's in Teaching of Humanities and Languages - MTHL, from Federal University of Acre - Ufac, which considers fundamental the answer to the following question: how do the processes of identification and teaching of students with high abilities/giftedness happen in the Center for Activities of High Abilities/Giftedness and in Acre's public High Schools? To solve this problem, the main objective is to analyze how the processes of identification and teaching of students with high abilities/giftedness of students in the Center for Activities of High Abilities/Giftedness and in Acre's state high schools. The theoretical foundation is based on Mazzotta (2011), Gama (2006), Mendes (2010), Freitas (2007), Delou (2007), Perez (2011), Cupertino (2012), Virgolim (2014), among other authors, as well as guiding and regulatories documents such as Law N° 9394/96 – Law of Guidelines and Bases for National Education and the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education (2008). Regarding the



methodology of this research, the procedure is a research with a qualitative research approach, as the exploratory-descriptive objectives and as for the procedures bibliographic review and field research using a questionnaire and semi-structured interview. The population is sampled by 10 (ten) teachers who works especially with students as high abilities in the state public network high school and teachers of the Specialized Educational Service of the Center for Activities of High Abilities/Giftedness in Acre. For data analysis, content analysis will be used (BARDIN, 2016), through categorical analysis to be defined a posteriori. The aim of this research is to present a perspective of teachers in relation to students with high abilities/giftedness within the school context.

Keywords: Special Education. Inclusive Education. High Abilities/Giftedness. Identification. Teaching.

## INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, muito tem se falado e debatido em relação à Educação Especial na perspectiva inclusiva, porém a atenção se volta mais para aqueles com deficiência ou Transtorno Global do Desenvolvimento – TGD. Os alunos com Altas Habilidades/Superdotação - AH/SD<sup>1</sup> – que também são público-alvo da Educação Especial e estão inseridos na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI<sup>2</sup> (BRASIL, 2008) –, acabam sendo deixados de lado ou esquecidos. O fato é que esses alunos sempre estiveram presentes nas escolas e são assegurados por lei<sup>3</sup> a serem atendidos e reconhecidos em suas especificidades e de terem o seu pleno desenvolvimento e adequado atendimento às suas necessidades educacionais.

A Educação Especial é definida como uma modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades educacionais, com disponibilização de recursos e serviços como o Atendimento Educacional Especializado – AEE<sup>4</sup> - no ensino regular, de forma a complementar e/ou suplementar a formação, tendo em vista a plena participação, autonomia e independência dos alunos público-alvo da Educação Especial, no qual estão inseridos os estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e **os alunos com altas habilidades/superdotação** – grifo nosso (BRASIL, 2008). Esses estudantes têm a garantia do pleno direito à educação com igualdade de condições para o acesso, participação e permanência na escola, conforme garante a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e regulamenta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996).

A possibilidade de um olhar educativo para uma proposta inclusiva ganha força a partir dos movimentos e pesquisas científicas na área da educação e na defesa dos direitos humanos, tendo assim movimentos mundiais que fomentaram ações políticas e favoreceram ações educativas a todos, sem distinção, considerando e reconhecendo a diversidade no contexto educacional, conforme destaca a PNEEPEI (BRASIL, 2008):

Nessa estrutura de Educação Especial na perspectiva inclusiva estão os alunos identificados com AH/SD.

Sobre este público, a Organização Mundial da Saúde – OMS estima que existam entre 3% a 5% de pessoas com superdotação, considerando apenas os casos de superdotação acadêmica (escolar), já no tipo de superdotação produtivo-criativo a estimativa aumenta de 15% a 20%, a qual contempla áreas do conhecimento como liderança, criatividade, competências psicomotoras e artísticas (VIRGOLIM, 2014).

Conforme estudos de Virgolim (2007) e Freitas (2007) na área das AH/SD, a identificação de alunos com características de altas habilidades traz consigo alguns fatores que precisam ser considerados dentro da complexidade escolar. Dentre eles, os alunos que apresentam conhecimentos, interesses e desenvolvimento que dentro do seu contexto educacional, geralmente, não são considerados. Há também os professores que enxergam no ambiente da sala de aula o desafio de trabalhar com a diversidade de alunos de forma inclusiva.

Rangni e Costa (2011) destacam que escrever sobre a educação dos superdotados no Brasil é apresentar “iniciativas particulares, isoladas, polêmicas, mitos, desconhecimento e exclusão” (p.17), sendo assim é possível constatar nos estudos na área das AH/SD que pouco ainda é a atenção voltada a esses estudantes dentro do âmbito escolar, considerados invisíveis dentro da invisibilidade que estão envoltos os alunos público-alvo da Educação Especial.

Os caminhos que envolvem esses estudantes foram trilhados de forma discreta e sem muito apoio das áreas políticas, sociais e acadêmicas no Brasil. Espelhados nos estudos e na valorização dada a esses estudantes e a essa área nos países da Europa e da América do Norte, começa a se consolidar no Brasil em meados do século XX – e se fortalece no início do século XXI – os grupos de estudos nessa área, com pesquisadores empenhados em estudar e divulgar sobre o assunto nos espaços educacionais, políticos e sociais (CHACON; MARTINS, 2014).

O desenvolvimento de práticas pedagógicas que colaborem para o estímulo e reconhecimento das habilidades e das AH/SD nos estudantes fará a diferença no ensino. Nessa perspectiva, identificar alunos com características de altas habilidades possibilita a compreensão de suas identidades, proporcionando contribuições tanto para a vida do estudante como para o ensino, que necessariamente precisa conhecer e atender esses alunos.

Conforme pesquisas feitas nos documentos oferecidos pela coordenação de Educação Especial da Secretaria Estadual de Educação do Acre e os trabalhos de mestrado e doutorado na área da Educação Especial no Acre, foi possível constatar que desde a implantação das políticas públicas de Educação Especial no Estado em 1971, a área das AH/SD na maioria das vezes foi mencionada e incluída somente em termo de legislação, por estar vinculada ao público-alvo da Educação Especial, não tendo registros de ações efetivas a esses estudantes no

contexto educacional entre os anos 1971 a 2006, constatando assim uma grande lacuna nessa área no Estado do Acre.

Somente em 2006, após a proposta de implantação a nível nacional dos Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação - NAAH/S, o Acre foi um dos estados que implantou o núcleo e um novo olhar começou a surgir para esses estudantes. O NAAH/S Acre começou suas atividades na capital Rio Branco de forma efetiva no ano de 2007, tendo como finalidade promover políticas de educação inclusiva e o atendimento às necessidades especiais dos alunos com altas habilidades e superdotação na Educação Básica do Estado, sendo oficializada a criação do núcleo somente em 2012 através do Decreto Estadual Nº 3.374/2012 (ACRE, 2020).

Em relação especificamente a esses estudantes, surge a necessidade de ter pesquisas relacionadas à singularidade desses alunos no contexto educacional do Estado do Acre, principalmente sobre como acontece a sua identificação e o seu processo educacional, buscando conhecer e entender como ocorre a inclusão na sala de aula.

Nesse sentido, esse estudo tem como proposta possibilitar reflexões e conhecimentos acerca das AH/SD, no intuito de aprofundar o conhecimento científico nessa temática no Estado do Acre e colaborar nos futuros estudos, tendo também como perspectiva contribuir para um trabalho mais efetivo na prática educacional.

## **OBJETIVOS DA PESQUISA**

O estudo em andamento tem como objetivo geral analisar como são efetivados os processos de identificação e de ensino dos alunos com altas habilidades/superdotação no Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação e nas escolas estaduais de ensino médio do Acre. Para delimitar o direcionamento da pesquisa de mestrado, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer o processo de identificação das características de altas habilidades/superdotação dos alunos na rede pública estadual do Acre;
- Verificar quais ações a Secretaria Estadual de Educação tem feito para preparar os profissionais da educação para a identificação e o atendimento do aluno com altas habilidades/superdotação;
- Compreender como acontece o Atendimento Educacional Especializado para o aluno com altas habilidades/superdotação na rede pública estadual do Acre;
- Identificar a concepção docente sobre o aluno com altas habilidades/superdotação;
- Identificar encaminhamentos pedagógicos e estratégias de ensino diferenciadas no contexto escolar com o aluno identificado com altas habilidades/superdotação.

## **METODOLOGIA**

Esta pesquisa será de abordagem qualitativa de natureza aplicada, quanto aos objetivos classifica-se como exploratória-descritiva. No que remete aos procedimentos, será por meio de revisão bibliográfica e de pesquisa de campo, com o uso de questionário com questões fechadas e de entrevista semiestruturada. A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa – CEP/UFAC, CAEE nº 55661822.0.0000.5010 no dia 11 de julho de 2022.

No procedimento técnico da pesquisa, será feito, inicialmente, um levantamento bibliográfico que possibilitará a análise da literatura existente, a qual baseia o diálogo com novas compreensões e novos conhecimentos, na construção de reflexões e consolidação de conhecimentos, tendo como base autores que fundamentam os estudos e são referências para as pesquisas. Assim, serão utilizadas informações já publicadas na área da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e AH/SD. As temáticas serão fundamentadas por autores como Gama (2006), Mendes (2010), Freitas (2007), Delou (2007), Perez (2011), Cupertino (2012), Virgolim (2014), entre outros que serão acrescentados no decorrer do estudo; e por documentos orientadores e regulatórios como a LDBEN Nº9394/96 e a PNEEPEI (2008).

A pesquisa de campo será adotada como procedimento deste trabalho, com a finalidade de adquirir informações relacionadas ao problema de pesquisa levantado. Nesse contexto, a coleta de dados para a presente pesquisa acontecerá em 03 (três) estabelecimentos de ensino de Rio Branco, sendo 01 (um) o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação - NAAH/S Acre - que realiza a investigação pedagógica dos estudantes da educação básica com características de AH/SD e 02 (duas) escolas estaduais de ensino médio da capital que apresentem número significativo de alunos identificados com AH/SD.

Participarão deste estudo 10 (dez) professores, sendo três (03) professores do atendimento educacional especializado do NAAH/S Acre, que realiza o processo de identificação dos estudantes com AH/SD; e 07 (sete) professores das escolas estaduais de ensino médio que lecionam para os alunos identificados com AH/SD, nas áreas as quais os alunos foram identificados ou nas áreas de maior interesse ou vínculo dos alunos.

Para análise dos dados coletados em campo, será usada como referência a análise de conteúdo de Bardin (2016), por meio da análise categorial a ser definida a posteriori. Bardin (2016) esclarece que a análise de conteúdo apresenta três fases: pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados que envolvem a inferência e a interpretação. Importante esclarecer que essas três fases ainda serão executadas e aprofundadas à medida do andamento da pesquisa e, conseqüente, apropriação dos caminhos metodológicos do estudo.

## **RESULTADOS**

Por se tratar de uma pesquisa em andamento, ainda não há análise finalizada dos resultados. Mas espera-se, principalmente, reconhecer as ações e percepções docentes sobre os alunos com AH/SD no processo educacional, e trazer reflexões e possíveis propostas de possibilidades da efetivação da inclusão desses estudantes.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisas e estudos que favoreçam o conhecimento e a informação na área das AH/SD são fundamentais para contribuir na consolidação dos direitos legais dessas pessoas na sociedade e principalmente no contexto educacional.

O fortalecimento de políticas públicas voltadas aos estudantes público-alvo da Educação Especial fomentou pesquisas na área das AH/SD, sendo mais presente no Sul e no Sudeste do país. É necessário que as demais regiões brasileiras, como o Norte onde fica o lócus dessa pesquisa, promovam pesquisas sobre essa área e sobre esses estudantes, apresentando as suas especificidades, as iniciativas existentes e estimulando propostas de ações que promovam o reconhecimento, favorecimento e iniciativas através desses estudos, contribuindo assim para o processo de ensino e aprendizagem no contexto educacional em que esses alunos estão inseridos.

Nesse sentido, a proposta do estudo em compreender no processo educacional de ensino as concepções, olhares e prováveis lacunas que envolvem esses estudantes no estado do Acre, possibilitará reflexões e possíveis contribuições para a efetivação da inclusão desses estudantes e a compreensão do olhar educativo dos profissionais que os ensinam.

### REFERÊNCIAS

ACRE. **Educação Especial no Estado do Acre**. Documento norteador da Divisão de Educação Especial/ Plano de Ação. SEE/AC, Rio Branco, 2021.

ACRE. **NAAH/S Acre**. Relatório das atividades do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S Acre. Rio Branco, 2020

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luiz Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20/12/1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Ministério da Educação – MEC, Brasília, 1996

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP, Brasília/DF, 2008.

CHACON, M. C. M.; MARTINS, B. A. . **A produção acadêmico-científica do Brasil na área das altas habilidades/superdotação no período de 1987 a 2011.** Revista Educação Especial (UFSM), v. 2, p. 353-372, 2014.

DELOU, C. M. C.. Educação do aluno com altas habilidades/superdotação: legislação e políticas educacionais para a inclusão In: FLEITH, D. S. (Org.) **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: Orientação a Professores.** Volume 1 -. Brasília (DF): Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Cap. 01, p. 25-40

FREITAS, S. N. **A formação de professores na educação inclusiva:** construindo a base de todo o processo. In: RODRIGUES, David (org.). Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

RANGNI, R. de A.; COSTA, Maria da Piedade Resende da. **A Educação dos Superdotados:** História e Exclusão. Revista Educação, 18, v. 6, n. 2, 2011.

VIRGOLIM, A. M. R. A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, set./dez. 2014.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas habilidade/superdotação:** encorajando potenciais. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Brasília, 2007.

#### NOTAS DE RODAPÉ

<sup>1</sup> A partir de então será usada a sigla AH/SD para se referir aos alunos com altas habilidades/superdotação.

<sup>2</sup> A partir de então será usada a sigla PNEEPEI para se referir a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

<sup>3</sup> **LDBEN 9394/96** – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Define os alunos com altas habilidades como público-alvo da Educação Especial e orienta sobre a identificação e atendimento com apoio dos centros especializados; **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** – MEC, 2008, que estabelece diretrizes gerais para Educação Especial; **Resolução CNE/CEB N°04/2009** – Institui diretrizes operacionais para o AEE na educação básica. Estabelece que os alunos com altas habilidades/superdotação terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas em interface com os NAAH/S; **Decreto N° 7611/2011** - Dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências; **Lei 13.234/2015** – Dispõe sobre a identificação, cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior de alunos com AH/S; **Resolução CEE/AC N°277/2017** - Estabelece normas para a Educação Especial no Estado do Acre; **Instrução Normativa/AC N° 001/2018** – Regulamenta diretrizes pedagógicas e administrativas sobre o AEE no âmbito da educação básica no estado do Acre. – Orienta sobre o trabalho do NAAH/S em interface com as escolas;

<sup>4</sup> Será usada a sigla AEE para se referir ao atendimento educacional especializado.

## CONCEPÇÕES SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: A IDENTIFICAÇÃO NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Jeanny Monteiro Urquiza<sup>1</sup>  
Bárbara Amaral Martins<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Mestra em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: [urquiza.jeanny@gmail.com](mailto:urquiza.jeanny@gmail.com)

<sup>2</sup>Doutora em Educação. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: [barbara.martins@ufms.br](mailto:barbara.martins@ufms.br)

### RESUMO

Para compor o grupo populacional com altas habilidades/superdotação (AH/SD), faz-se necessário que o indivíduo apresente, em seu desenvolvimento, a interação entre três fatores: a capacidade acima da média, o envolvimento com a tarefa e a criatividade, a partir dos quais se revela a expressão de desempenho superior em campos potencialmente valiosos de atuação humana. Os comportamentos superdotados, com efeito, devem ser analisados em equiparação ao desempenho de pares da mesma idade, considerando-se, também, as similaridades em termos de experiências vivenciadas e origem socioeconômica. No entanto, existem muitas barreiras circunscritas no campo das AH/SD, entre elas, crenças incorretas que inviabilizam a identificação e o atendimento apropriado a esse público no contexto escolar. À vista disso, o presente estudo objetivou analisar as concepções de professores(as) que atuam na educação infantil sobre a identificação de estudantes com capacidades elevadas, uma vez que esse processo provém, substancialmente, dessa classe para se tornar realizável. Considera-se que as representações docentes fornecem substrato às análises que buscam investigar como o tema AH/SD vem sendo compreendido nas instituições escolares, ambiências nas quais se manifestam muitos potenciais. Compuseram a amostra onze educadores(as), cujos depoimentos foram analisados segundo o método do Discurso do Sujeito Coletivo. Os resultados se direcionaram para a necessidade da identificação desse grupo estudantil e indicaram um discurso valorativo à estimulação de capacidades. Reflete-se que a identificação deve ocorrer ainda nos prelúdios da vida escolar para que o alunado com AH/SD tenha a sua especificidade respeitada e atendida, com a condigna atenção às suas necessidades educacionais.

Palavras-chave: Altas habilidades. Superdotação. Representações Docentes. Discurso Coletivo. Identificação.

### ABSTRACT

In order to be part of the population group with giftedness, it is necessary for the individual to present in his development the interaction among three factors: above-average ability, involvement with the task, and creativity, from which the expression of superior performance in potentially valuable fields of human performance is revealed. Indeed, gifted behavior should be analyzed in comparison to the performance of peers of the same age, considering also the similarities in terms of lived experiences and socioeconomic background. However, there are many barriers circumscribed in the field of giftedness, including incorrect beliefs that make it impossible to identify and provide appropriate care to this public in the school context. Therefore, this study aimed to analyze the conceptions of teachers working in early childhood education about the identification of students with high abilities, since this process comes substantially from this class to become achievable. It is considered that teachers' representations provide substrate to the analyses that seek to investigate how the theme of giftedness has been understood in school institutions, environments in which many potentials are manifested. The sample consisted of eleven educators, whose statements were analyzed according to the Collective Subject Discourse method. The results pointed towards the need for the identification

of this student group and indicated a discourse concerning the stimulation of abilities. It is reflected that the identification should occur even in the early stages of school life, so that the gifted student could have his specificity respected and cared for, with the proper attention to his educational needs.

Keywords: Giftedness; Teachers' Representations; Collective Discourse; Identification.

## INTRODUÇÃO

As altas habilidades/superdotação (AH/SD) constituem um fenômeno no qual o desempenho de um indivíduo se expressa elevadamente em diversas áreas do saber ou da produção humana, sejam elas isoladas ou combinadas: a intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, tal como registra a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Cumpre esclarecer, ainda, que esse potencial superior resulta da interação entre a habilidade acima da média, o comprometimento com a tarefa e a criatividade, elementos que se inter-relacionam em algum momento no processo de desenvolvimento de sua população e que marcam, substancialmente, os feitos e contribuições dessas pessoas nos campos em que se concentram o seu interesse (RENZULLI, 2002).

À luz dessas definições, esse fenômeno possui caráter multidimensional no referente à sua manifestação, uma vez que os comportamentos superdotados pressupõem a combinação de diferentes aspectos que envolvem a personalidade, as habilidades e as características psicológicas e socioemocionais (SABATELLA, 2012; MARQUES; COSTA, 2018). Desse modo, a identificação de indivíduos com AH/SD é uma tarefa complexa às instituições escolares e, por isso, deve se configurar como uma avaliação processual condicionada à origem socioeconômica, à escolaridade, à cultura e, especialmente, à equiparação de desempenho entre pares da mesma idade, considerando-se, também, a importância das influências ambientais para a expressão dessa potencialidade superior. Com efeito, é seguro afirmar que as instituições educativas são compostas por diversos potenciais estudantis que não são devidamente reconhecidos e atendidos, o que gera ônus à formação do alunado com AH/SD, diminuindo-lhe as possibilidades de êxito em sua escolarização.

A inobservância de estudantes com indicadores com AH/SD, na conjuntura escolar, atribui-se à escassez de políticas públicas voltadas à identificação e ao atendimento em todos os níveis de ensino (da educação infantil à educação superior) e está associada, também, a existência de concepções incorretas que estão cristalizadas nas representações conceituais de grande parte das escolas brasileiras (principalmente na perspectiva de professores), tais como as concepções mitológicas sobre as características desse alunado, os preconceitos ideológicos a respeito de seu processo educativo e, por fim, a desinformação sobre o fenômeno (PÉREZ,



2003). De modo inegável, as barreiras conceituais repercutem negativamente na trajetória escolarizada desses indivíduos.

Esse cenário evidencia que um dos maiores imperativos que se apresenta às instituições escolares é a aquisição de informações científicas sobre o fenômeno AH/SD, de modo a debaterlo com a classe docente, cuja atuação pedagógica pode ser capaz de minorar a histórica negligência que é vivenciada pelos estudantes com capacidades elevadas, pois, uma vez provida de conhecimento sobre a temática, como também, conscientizada sobre as estratégias de atendimento que favoreçam o desenvolvimento de potenciais, a referida classe pode se tornar mais proficiente para nutrir as habilidades que se expressam nas ambiências escolares. Com base nisso, o presente estudo objetivou analisar as concepções de professores(as) que atuam na educação infantil sobre a identificação de estudantes com capacidades elevadas, uma vez que esse processo provém, substancialmente, dessa classe para se tornar realizável. Atribui-se importância aos docentes da educação infantil pela seguinte razão: esse nível de ensino consiste na primeira etapa da educação básica, cujos ambientes de aprendizagem podem ser assinalados por potenciais elevados desde as mais tenras idades; o que já demanda uma atenção educacional diferenciada para esses comportamentos.

## MÉTODO

Este estudo realizou-se no ano de 2020 e contou com a participação de onze professores que atuavam pedagogicamente nos contextos pré-escolares de educação infantil. Constituíram-se, como *locus* de pesquisa, cinco instituições educativas (três atinentes ao município de Corumbá-MS e duas pertencentes à cidade Ladário-MS). Ao público docente, dirigiram-se convites para a participação deste estudo, além da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O processo de coleta de dados se realizou tanto nas escolas como nas residências dos respondentes. As informações foram analisadas qualitativamente, com a adoção de uma postura ética e respeitadora frente aos entrevistados. Para a análise do conteúdo discursivo docente, utilizou-se o método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), de Fernando Lefèvre (2017), que extrai as representações sociais da discursividade dos indivíduos, agrupando-as como para a constituição de um pensamento coletivo, já que os depoimentos podem revelar pensamentos socialmente compartilhados (LEFÈVRE, 2017).

O DSC é composto por cinco procedimentos para a análise das informações, a saber: *1ª Etapa – obtenção de depoimentos*: aquisição de informações para a constituição do pensamento coletivo; *2ª Etapa – redução do discurso*: análise de cada depoimento para que a sua essência seja captada, formando, assim, as Expressões Chaves (EC); *3ª Etapa – busca do(s) sentido(s)*: verificação de posicionamentos frente à pergunta proposta para a retirada de Ideias Centrais

(IC), que são etiquetas semânticas que caracterizam o(s) sentido(s) atribuído(s) pelo depoente. As IC podem ser compostas por Ancoragens (AC), mecanismos em que o participante se respalda em conhecimentos preexistentes para dar sentido à pergunta realizada; 4ª etapa – *categorização*: reunião, em categorias, de discursos que apresentam IC semelhantes e, finalmente, a 5ª etapa – *discurso do sujeito coletivo*: junção de conteúdos em cada categoria para a formação de representações coletivas. Nesse sentido, o pesquisador fará uso da 1ª pessoa do singular para dar “voz” aos pensamentos coletivos. Com base nessas etapas, este estudo se propôs a investigar a categoria: “Importância da identificação de estudantes com indicadores de altas habilidades/superdotação”, de modo a revelar a concepção coletiva do grupo docente investigado.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A categoria “Importância da identificação de estudantes com indicadores de AH/SD” obteve unanimidade nas respostas docentes: todos(as) os(as) participantes discorreram sobre a importância desse processo, principalmente no que se refere aos benefícios que isso poderá proporcionar ao transcurso adequado da vida escolar do alunado com indicadores de AH/SD. Vale destacar que a referida categoria se divide em dois agrupamentos semânticos: importância da identificação para os estudantes e importância da identificação para o trabalho pedagógico docente (A e B). Todas essas informações estão documentadas abaixo:

Quadro 1. Categoria “importância da identificação de estudantes com indicadores de AH/SD” e suas ideias centrais

CATEGORIA – IMPORTÂNCIA DA IDENTIFICAÇÃO DE ESTUDANTES COM INDICADORES DE AH/SD	IDEIAS CENTRAIS
Importância da identificação para os (as) estudantes (A)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eles são o diferencial. Tem que ter a identificação para serem contemplados e tem que haver um acompanhamento mais específico;</li> <li>- É importante, porque todos têm que ser estimulados dentro daquilo que tenham capacidade;</li> <li>- É necessária para que essa criança possa conseguir lidar com todas as suas habilidades;</li> <li>- Esse (a) aluno (a) precisa de acesso a recursos diferentes para se desenvolver e para se sentir desafiado (a);</li> <li>- Enquanto criança, ela pode sofrer um pouco até chegar a uma idade que realmente a gente consiga identificá-la.</li> </ul>

<p>Importância da identificação para o trabalho pedagógico docente (B)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- É importante para podermos desenvolver um trabalho diferenciado com esse (a) aluno (a);</li> <li>- Para podermos elaborar melhores atividades, que também sejam diferenciadas;</li> <li>- Se eu souber identificá-lo (a), vai ser melhor para o seu desenvolvimento assim como para os outros (as) colegas;</li> <li>- Porque através da identificação, o (a) professor (a) vai poder planejar melhor e criar melhores estratégias para atender esse (a) aluno (a);</li> <li>- Você precisa se preparar para saber como lidar com essa especificidade;</li> <li>- É importante porque o (a) professor (a), estando a par das necessidades e particulares desse (a) estudante, poderá fazer o atendimento que venha a ajudar de forma eficaz o processo de ensino-aprendizagem.</li> </ul>
--	--

Fonte: Elaboração Própria.

Apresentamos, abaixo, o DSC que contempla os dois grupos semânticos:

“Eu acho que a identificação é importante para esses(as) alunos(as) porque eles(as) são o diferencial e isso tem que ocorrer tanto para que sejam contemplados como para que tenham um acompanhamento mais específico. Acredito que é importante identificar porque todos têm que ser estimulados dentro daquilo que tenham capacidade e as pessoas com AH/SD não estão excluídas disso. No meu entendimento, esses(as) alunos(as) precisam de acesso a recursos diferentes para se desenvolverem e se sentirem desafiados(as). Enquanto crianças, eu penso que elas podem sofrer um pouco até chegarem a uma idade que realmente a gente consiga identificá-las, mas ainda acho que essa identificação é muito necessária para que elas possam conseguir lidar com todas as suas habilidades. Além disso, vejo benefícios para o meu próprio trabalho, pois, se eu souber identificar esses(as) estudantes, vai ser melhor para o seu desenvolvimento assim como para os(as) outros(as) colegas. A identificação se torna importante para que eu desenvolva um trabalho diferenciado com esses(as) alunos(as), permitindo-me ter condições de planejar, criar melhores estratégias para atender esses (as) estudantes e elaborar melhores atividades, que ainda sejam diferenciadas. Então eu acho que, como professor(a), eu preciso me preparar para saber lidar com essa especificidade e, quando eu estiver a par das necessidades e particularidades desses(as) alunos(as), posso fazer um atendimento que venha a ajudar o processo de ensino-aprendizagem e também ajudá-los de forma eficaz.”

As discussões coletivas apontam algumas reflexões sobre a importância da identificação para o público com AH/SD. Entender as particularidades deste processo se constitui como tarefa complexa, dada a multiplicidade de mitos que ainda dificultam o surgimento de propostas que visem à identificação. Reflete-se que, enquanto estratégias de identificação não são definidas no plano político- educacional (ainda que se constituam como propostas orientadoras, pois não há como propor instrumentos “engessados” para se aplicar a todos os casos), as pessoas que

apresentam AH/SD sentirão as mazelas de uma educação que lhes privam de desenvolver o máximo de potenciais que possuem (MARTINS; CHACON, 2016) e a sua invisibilidade ainda causará muitas frustrações em relação às instituições escolares, uma vez que as ações pedagógicas não conseguem captar as nuances e necessidades de sua educação.

Em razão dessas questões, a identificação assume relevância substancial para a população com AH/SD: identificá-la se traduz no reconhecimento de que a sua diversidade demanda uma educação que lhe estimule os potenciais, que respeite as suas condições e, ainda, que garanta a aplicabilidade de seus direitos no âmbito escolar; pois, enquanto população legalmente reconhecida da Educação Especial, esse público deve usufruir do Atendimento Educacional Especializado (AEE) consonante às suas características (BRASIL, 1996). Quando o discurso coletivo reflete que a identificação é importante porque “todos têm que ser estimulados dentro daquilo que tenham capacidade”, temos em evidência representações que estão alinhadas a uma perspectiva de educação heterogênea, a qual considera o conjunto de capacidades e características que cada indivíduo apresenta com vistas ao respeito às suas singularidades. Há que se refletir, por outro lado, que devemos transcender o mito de que as pessoas com AH/SD não requerem estímulos educacionais, o que pode tornar as suas potencialidades cada vez mais homogêneas nos contextos escolares. Nesse sentido, é necessário lutar contra essa tendência à homogeneização, que se trata de uma barreira culturalmente imposta, cujos objetivos são os de dissimular e minimizar as diferenças, não as reconhecendo sob o falso pretexto de “igualdade” (GUENTHER, 2011).

Opondo-se também à tendência homogeneizadora, Vieira (2005) discute sobre a importância da identificação do alunado com potenciais elevados ainda na primeira infância, pois, esse processo pode propiciar duas ações: auxiliar a construção do conhecimento científico sobre as crianças com indicadores de AH/SD e atuar na elaboração de metodologias adequadas às intervenções educacionais que se direcionem ao público infantil. Deste modo, fomentar estudos acadêmicos sobre essa área e prover estratégias convenientes para atender a essa população ainda são demandas que precisamos refletir com o devido preparo teórico-metodológico.

Por outro lado, quando as argumentações coletivas da classe docente evidenciam que os indivíduos com AH/SD demandam por “um acompanhamento mais específico”; precisam ser identificados “dentro das suas capacidades” e carecem de “acesso a recursos diferentes” para que ainda se sintam “desafiados”, desvelam-se concepções que se alinham à perspectiva de desenvolvimento integral do(a) estudante, que lhe busca nutrir e enriquecer os potenciais com vistas ao desenvolvimento saudável de suas capacidades. Neste contexto, concordamos com as reflexões do nosso coletivo quando os professores(as) entendem que é preciso preparo

adequado “para saber lidar com essa especificidade” (que são as AH/SD), de sorte que tenham conhecimentos sólidos que permitam à sua atuação tanto no processo de identificação, como nas intervenções educacionais relativas ao atendimento.

Perante o exposto, Guenther (2011, p.131) reforça que o maior desafio da educação inclusiva é o de “reconhecer, aceitar e desenvolver efetivamente os alunos mais capazes e dotados”. Isto porque esse público sempre esteve inserido nos ambientes educacionais, ainda que esteja invisibilizado. Nesse sentido, para que as instituições escolares valorizem a diversidade, é necessário que a sala de aula, a organização curricular e pedagógica, além de todas as relações que são geridas nas escolas sejam (re)pensadas diferentemente de como o são. Segundo Sabatella (2012) e Virgolim (2012), o processo de reorganização escolar para a identificação e atendimento de estudantes com capacidades elevadas também perpassa um âmbito indispensável à constituição docente: a formação inicial, ainda preponderantemente marcada pela escassez (ou completa inexistência) de informações sobre o fenômeno AH/SD. Com efeito, os professores não apresentam substratos teóricos voltados à percepção desse alunado e, por isso, sentem-se inabilitados para indicá-lo às avaliações identificadoras e para adotar estratégias intracurriculares de atendimento. Pérez (2011) reflete que o conhecimento superficial poderá ser removido por intermédio da relação saber-fazer, cuja incumbência depende da ação conjugada entre a formação inicial e a continuada para que conhecimentos sejam constituídos acertadamente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As AH/SD tem figurado crescente interesse nos processos de investigação, especialmente, quando retratadas na conjuntura escolar, já que as instituições escolares contemplam diferentes potenciais; o que as tornam ambiências fecundas para o desenvolvimento das potencialidades discentes manifestadas. Deste modo, considera-se que esses espaços devem cada vez mais refletir sobre a presença das AH/SD à luz de informações científicas. Tal ação é imprescindível para que a incidência de concepções estereotipadas se diminua nas próprias escolas e para que emergjam estratégias de identificação e de atendimento aos estudantes com comportamentos superdotados.

Ressalta-se que o desenvolvimento educacional do público com AH/SD provém da efetivação propostas condizentes às suas características, que devem ser desenvolvidas nas instituições escolares por meio de estratégias intracurriculares e extracurriculares de atendimento. Para tanto, a classe docente deve estar esclarecida quanto às ações educacionais que lhe cabe realizar, de modo a corresponder às necessidades formativas dessa parcela estudantil. Diante desse quadro, esta pesquisa analisou a concepção de professores(as) da

educação infantil sobre a identificação de estudantes com capacidades elevadas e revelou a existência de uma discursividade coletiva unânime quanto à necessidade de identificação desse específico alunado, cuja educação deve estar voltada à estimulação de capacidades.

Com base nessas reflexões, revela-se, portanto, a importância de os educadores(as) construírem aparato teórico-prático que favoreça a identificação de estudantes com indicadores de AH/SD, pois esse referencial poderá conduzir ações educacionais que atendam às necessidades desse público, proporcionando-lhe uma formação mais deleitável no decorrer do processo de escolarização. Por isso, o esclarecimento docente é uma ação predecessora à identificação e essa última tem possibilidades de se tornar mais exequível se os(as) professores(as) reconhecerem os potenciais desse grupo, indicando-o efetivamente ao AEE. Vale destacar, por fim, que os estudantes com características de AH/SD necessitam de devida atenção educacional às suas especificidades, assim como qualquer público que integra a educação brasileira.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 31 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2022.

GUENTHER, Zenita Cunha. **Caminhos para desenvolver potencial e talento.** Lavras: Ed. UFLA, 2011.

LEFÈVRE, Fernando. **Discurso do Sujeito Coletivo:** nossos modos de pensar, nosso eu coletivo. 1. ed. – São Paulo: Andreoli, 2017.

MARQUES, Danitiele Maria Calazans; COSTA, Maria da Piedade Resende. **Altas Habilidades/Superdotação:** a intervenção educacional na precocidade a partir da teoria das inteligências múltiplas. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

MARTINS, Bárbara Amaral; CHACON, Miguel Cláudio Moriel. Características de altas habilidades/superdotação em alunos precoces: um estudo de caso. **Rev. Bras. Educ. Espec. [online]**, v. 22, n. 2, p. 189-202. 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/157702>. Acesso em: 31 ago. 2022.

PÉREZ, Suzana Garcia Pérez Barrera. Mitos e crenças sobre as pessoas com altas habilidades: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento. **Rev. Bras. Educ. Espec. [online]**, n. 22, p. 1-10. 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5004/3033>. Acesso em: 31 ago. 2022.

PÉREZ, Suzana Garcia Pérez Barrera. Prefácio. *In:* BRANHCER, Vantoir Roberto;

FREITAS, Soraia Napoleão. (orgs.). **Altas Habilidades/Superdotação: conversas e ensaios acadêmicos**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

RENZULLI, Joseph Salvatore. (2002). Emerging conceptions of giftedness: Building a bridge to the new century. **Exceptionality**, 10(2), 67-75. Disponível em: [https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327035EX1002\\_2](https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327035EX1002_2). Acesso em: 31 ago. 2022.

SABATELLA, Maria Lúcia Prado. Expandir horizontes para compreender alunos superdotados. *In*: MOREIRA, Laura Ceretta; STOLTZ, Tania (coords.). **Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba: Juruá, 2012. p. 113-128.

VIEIRA, Nara Joyce Wellausen. **Viagem a “Mojave-óki!”: uma trajetória na identificação das altas habilidades/superdotação em crianças de quatro a seis anos**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6834/000491113.pdf?sequence=1>. Acesso em: 31 ago. 2022.

VIRGOLIM, Ângela Mágda Rodrigues. A educação de alunos com altas habilidades/superdotação em uma perspectiva inclusiva. *In*: MOREIRA, Laura Ceretta; STOLTZ, Tania (coords.). **Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba: Juruá, 2012. p. 95-112.

# IMPLEMENTAÇÃO DE PROPOSTA MULTINÍVEL DE ATENDIMENTO ÀS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM ESCOLAS NOS ESTADOS UNIDOS

Brenda Cavalcante Matos<sup>1</sup>  
Nielsen Pereira<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Mestre em Ensino de Ciências, Doctoral Student e Research Assistant em Purdue University, [brendacmatos@gmail.com](mailto:brendacmatos@gmail.com)

<sup>2</sup>Associate Professor of Gifted, Creative, and Talented Studies em Purdue University, [npereira@purdue.edu](mailto:npereira@purdue.edu)

## RESUMO

Nos Estados Unidos o cenário de programa de atendimentos às AH/SD de grande impacto nas escolas ainda é restrito. Este relato de experiência busca relatar o processo de implementação de proposta para o desenvolvimento de talentos no campo científico. Combinando os princípios do Sistema Multinível de Suporte [Multi-Tier Systems of Support – MTSS] (BENNER *et al.*, 2013), do Modelo de Enriquecimento para a Escola Toda [Schoolwide Enrichment Model – SEM] (RENZULLI, 1977; RENZULLI & REIS, 1985, 1997, 2014) e o trabalho com programas de enriquecimento para estudantes superdotados e talentosos no campus universitário (PEREIRA *et al.*, 2016; PEREIRA & GENTRY, 2010) foi criado um modelo multinível de intervenção para o desenvolvimento de talentos na escola toda. Este modelo começou a ser implementado no ano de 2019 e já atuou em cinco escolas com número expressivo de grupos minoritários nos Estados Unidos. O modelo oferece diferentes cursos para o desenvolvimento de conhecimento na área de STEM (Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática) como curso de Scratch, Carros autônomos, Desenvolvimento de Jogos, Internet das Coisas, Laboratório STEAM, Mentoria, combinado com um currículo socioemocional criado a partir da combinação do GERI-Purdue Affective model (JEN *et al.*, 2017) e do modelo Proactive Developmental Attention [PDA] (PETERSON & JEN, 2018), que tem foco na motivação para realizações. Adaptações precisaram ser feitas devido à pandemia do Covid-19, porém, até o momento foram coletados dados por meio de questionário usando quatro subescalas, entrevistas com estudantes e professores, além de avaliação de atividades. Estes resultados parciais demonstram a eficácia do projeto para o desenvolvimento de talentos de forma integral.

Palavras-chave: STEM. Desenvolvimento de talentos. Currículo Socioemocional. Grupos minoritários. Estados Unidos.

## ABSTRACT

In the United States the scenario of gifted programs of great impact in schools is still restricted. This experience seeks to report the implementing process of a proposal for the talent development in the scientific field. Combining the principles of the Multi-Tier Systems of Support (MTSS: BENNER *et al.*, 2013), the Schoolwide Enrichment Model (SEM: RENZULLI, 1977; RENZULLI & REIS, 1985, 1997, 2014) and the work with enrichment programs for gifted and talented students on the university campus (PEREIRA *et al.*, 2016; PEREIRA & GENTRY, 2010) a multilevel intervention model was created for talent development at schoolwide. This model began to be implemented in 2019 and has already worked in five schools with a significant number of minority groups in the United States. The model offers different courses for the development of knowledge in STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) such as Scratch course, Autonomous Cars, Game Design, Internet of Things, STEAM Labs, Mentoring, combined with a socioemotional curriculum created from the combination of the GERI-Purdue Affective model (JEN *et al.*, 2017) and the Proactive Developmental Attention [PDA] model (PETERSON & JEN, 2018),



which focuses on achievement motivation. Adaptations had to be made due to the Covid-19 pandemic, however, so far data have been collected through a questionnaire using four subscales, interviews with students and teachers, in addition to the evaluation of activities. These partial results demonstrate the effectiveness of the project for talent development in an integral perspective.

Keywords: STEM. Talented development. Socioemotional curriculum. Underserved populations. United States.

## INTRODUÇÃO

Há muitos anos os Estados Unidos investigam o acesso à identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Segundo dados oficiais de 2015-2016, apenas 55,58% das escolas do país tiveram acesso a programas para estudantes com AH/SD e 67,38% dos alunos dessas escolas, participaram de alguma forma dos programas para AH/SD oferecidos a esse público (GENTRY *et. al*, 2019). Dos 50 estados dos Estados Unidos, 38 possuem leis concernentes à educação dos superdotados, destes 38 estados, 30 requerem legalmente a existência de ações de identificação e atendimento às pessoas com AH/SD (GENTRY *et. al*, 2019). Entretanto, quando considerado os recursos disponíveis para essas ações, a situação se torna ainda mais delicada. Apenas 4 estados têm esses serviços completamente financiados pelo governo estadual, 6 não recebem nenhum tipo de recurso do estado e outros 4 possuem recursos estaduais parciais (GENTRY *et. al*, 2019). Alternativas à essa escassez de recursos e financiamentos podem ser contornadas por meio da participação em editais de financiamento a pesquisas e desenvolvimento de projetos e estratégias inovadoras como é o caso do programa Jacob K. Javits Gifted and Talented Students Education Program, estabelecido pelo Departamento de Educação dos Estados Unidos em resposta à publicação do Javits Act de 1988, único programa federal dos EUA dedicado exclusivamente aos estudantes com AH/SD (NAGC, 2019).

Diante do cenário restrito de programa de atendimentos às AH/SD de grande impacto nos Estados Unidos, o objetivo deste relato de experiência é descrever o trabalho realizado por uma equipe de pesquisa do programa de doutorado em Educação de Superdotados na Universidade de Purdue para o atendimento de estudantes com AH/SD de grupos minoritários em escolas públicas nos EUA. São descritivos neste relato o modelo utilizado para o desenvolvimento do projeto, as metodologias de ação para atendimento dos estudantes superdotados e talentosos nas escolas, as propostas curriculares utilizadas neste projeto e alguns dos resultados alcançados até julho/2022.

## METODOLOGIA

Este estudo descritivo, do tipo relato de experiência descreve as vivências no projeto chamado “Closing Excellence and Opportunity Gaps for Students from Traditionally Underserved Populations in Gifted Education: A Multi-Tier Systems of Support Approach”. Este projeto é financiado pelo Jacob K. Javits Gifted and Talented Students Education Program e combina os princípios do Sistema Multinível de Suporte [Multi-Tier Systems of Support – MTSS] (BENNER *et al.*, 2013), do Modelo de Enriquecimento para a Escola Toda [Schoolwide Enrichment Model – SEM] (RENZULLI, 1977; RENZULLI & REIS, 1985, 1997, 2014) e o trabalho com programas de enriquecimento para estudantes superdotados e talentosos no campus universitário (PEREIRA *et. al*, 2016; PEREIRA & GENTRY, 2010). Estes três princípios combinados foram utilizados na criação de um modelo multinível de intervenção para o desenvolvimento de talentos na escola toda. A esta proposta de desenvolvimento de talentos, foi dado o nome de *An Integrated STEM Talent Development Model* (INSTEM), que em tradução livre seria “Modelo Integrado de Desenvolvimento de Talentos em STEM”. Este modelo inclui três níveis de implementação de currículo socioemocional além de atividades de enriquecimento em STEM e prevê a oportunidade de desenvolvimento de talentos para estudantes superdotados e talentosos em Ciências, Tecnologia, Engenharia ou Matemática [Science, Technology, Engineering or Mathematics – STEM].

Nos Estados Unidos, é bastante comum o conceito de população “subatendida”, no Brasil essa população poderia ser identificada como grupos minoritários, que compreendem nos Estados Unidos, de maneira geral, estudantes com dupla-condição, aprendizes de Inglês, pessoas de diversos contextos étnicos e culturais, assim como pessoas em contexto de baixo poder aquisitivo (NAGC, 2019). Este projeto tem como foco principal reduzir a lacuna de oportunidades entre estes estudantes e a população tradicional de estudantes superdotados. Este modelo dá suporte a estudantes de populações minoritárias em programas de atendimento à superdotação identificando seus potenciais de aprendizado em STEM e provendo suporte para o desenvolvimento de seus talentos de maneira integral (SUBOTNIK *et. al*, 2011). Este é um projeto de duração de cinco anos que teve início em 2019 e tem previsão de término em 2024, com possibilidade de renovação.

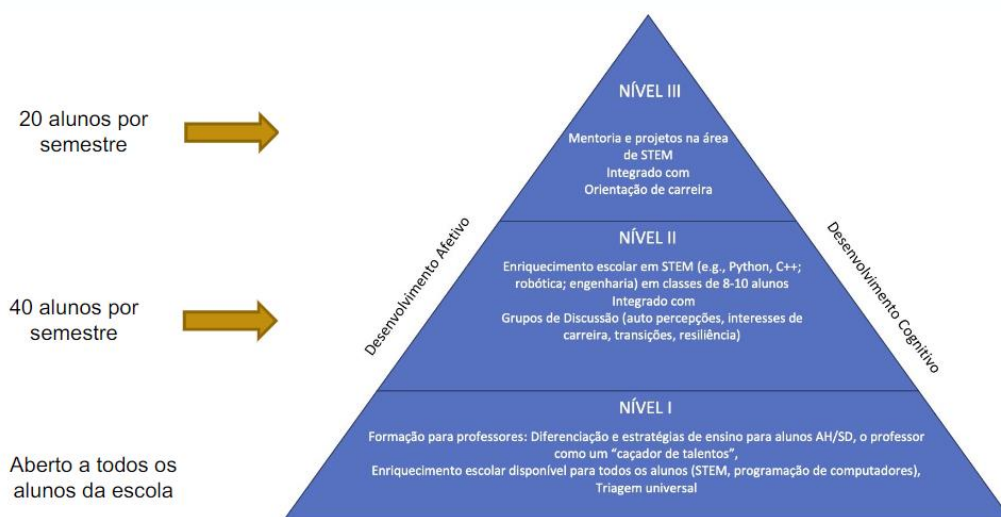
Seguindo a ideia principal dos modelos MTSS e SEM (BENNER *et. al*, 2013; RENZULLI, 1977; RENZULLI & REIS, 1985, 1997, 2014), existem três níveis de suporte e enriquecimento. O Nível I é aberto à participação de todos os estudantes e envolve formação de professores com foco na prática docente voltada ao reforço positivo do comportamento, ensino efetivo com foco no desenvolvimento das atitudes e potenciais de aprendizagem nos domínios da STEM. O Nível II envolve tanto um currículo acadêmico voltado para STEM quanto um currículo socioemocional com foco no desenvolvimento da motivação, e dos planos

para o futuro em uma carreira que envolva os tópicos de interesse dos estudantes. Este currículo socioemocional foi adaptado de propostas anteriormente usadas em programas de férias [GERI-Purdue Affective model] (JEN *et al.*, 2017) e do modelo Proactive Developmental Attention [PDA] (PETERSON & JEN, 2018).

O Nível III envolve trajetórias personalizadas de desenvolvimento de talento para cada estudante, incluindo mentoria e aconselhamento por profissionais da área industrial e acadêmica, nos quais os estudantes se engajarão em projetos que ocorrem em situações comuns do mundo profissional.

Considerando que o Nível I é aberto a todos da escola, não há restrição para o número de participantes, dentro do cenário de participação voluntária. Entretanto, devido ao afunilamento da proposta, a cada semestre um número mínimo de 40 estudantes por escola terá acesso ao Nível II de enriquecimento. Dentre os estudantes participantes do Nível II um número mínimo de 20 estudantes por escola será selecionado para continuar no Nível III. Em um total de quatro anos, estima-se que aproximadamente 1.000 estudantes participarão do projeto, dentre estes, a estimativa é de 600 passem por todos os níveis chegando ao final do Nível III. As características principais do projeto estão identificadas na Figura 1.

Figura 1. Pirâmide ilustrativa do modelo de atendimento multinível para o desenvolvimento de talentos em STEM.



Fonte: Autoria própria

Atualmente, participam deste projeto um total de 5 escolas em quatro estados diferentes nos Estados Unidos, todas com números expressivos de estudantes de grupos minoritários. Uma das escolas, a primeira a entrar no projeto, completou em julho/2022 o primeiro ciclo total de participação em todos os multiníveis propostos.

## DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES OFERECIDAS NO SISTEMA MULTINÍVEL DE SUPORTE

**Scratch – Linguagem de programação em blocos:** Este curso é baseado na linguagem gráfica de programação em blocos chamada Scratch, desenvolvida pelo Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT). Não exige conhecimento prévio em linguagem de programação e permite a criação de animações e jogos interativos.

**Carros autônomos:** Neste curso os estudantes aprendem a programação em Arduino sendo introduzidos à linguagem de programação C++ resolvendo problemas e desafios baseados no conceito de carros autônomos. Durante o curso, os estudantes aprendem a controlar um carro por Bluetooth, aprendem a utilizar sensores ultrassônicos de distância e sensores infravermelhos de linha.

**Desenvolvimento de Games:** Este curso foi criado para introduzir aos estudantes a linguagem computacional de programação chamada Python. Os estudantes aplicaram essa linguagem em atividades do tipo resolução de problemas usando seus conhecimentos adquiridos para criar um jogo de computador.

**Internet das Coisas:** O curso de Internet das Coisas utiliza Raspberry Pi e conceitos de linguagem de programação em Python para controlar dispositivos previamente programados para responder de forma automática a diversos tipos de estímulos por meio de sensores de câmera, som e movimento, e responder a estes estímulos por meio do envio de mensagens automáticas para comunicação com o usuário.

**STEAM Labs (Ciências, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática):** O Laboratório STEAM consiste em um curso focado em atividades de construção. O objetivo principal do curso é proporcionar aos estudantes instrução e material necessário para a construção de uma máquina de reação em cadeia que se utiliza de conceitos de física mecânica, engenharia, artes e etc. Essas máquinas de reação em cadeia são muito populares nos EUA, onde acontecem eventos nacionais anuais de premiação de equipes pela construção desse tipo de máquinas chamadas de Máquinas de Rube Goldberg.

**Currículo de Motivação para Realizações:** Essas atividades ocorrem em pequenos grupos e tem como objetivo levantar discussões com os estudantes sobre temas relevantes sobre motivação e performance. Este é o componente socioemocional do currículo que vai possibilitar a proposta de um desenvolvimento integral dos estudantes com AH/SD, com foco no desenvolvimento de habilidades de autorregulação, autodirecionamento da aprendizagem e outros componentes motivacionais como avaliação de metas, resiliência, auto percepção, autoeficácia e crenças pessoais.

**Mentoria:** Atividade majoritariamente de nível III destinada ao atendimento individualizado ou em pequeno grupo para o desenvolvimento afetivo e cognitivo por meio de atividades práticas desafiadoras orientadas por profissionais ou alunos de pós-graduação com experiência na indústria. Esta atividade é integrada com a orientação de carreira para estudantes de demonstram interesse ou potencial em alguma área do conhecimento e desejam conhecer mais sobre esta área para prospecção. A mentoria é orientada ao estudante e pode ocorrer por meio de desenvolvimento de projetos.

Além das atividades descritas anteriormente oferecidas aos estudantes participantes do projeto, também é oferecido suporte às escolas por meio de treinamento com os professores para oferecimento dos currículos propostos, bem como suporte contínuo durante a aplicação dessas atividades. Diferente de outros modelos em que professores e externos vão até a escola para oferecer os currículos avançados, neste modelo os próprios professores da escola são treinados para aplicação da proposta. Após o treinamento com os professores, a escola recebe todos os materiais necessários para aplicação dos currículos.

Após cada nível de participação, os estudantes respondem a um questionário para posterior avaliação de parâmetros de motivação e engajamento com o currículo e com as atividades propostas, bem como com o processo de ensino aprendizagem proposto pelos professores em sala de aula. Neste questionário são utilizadas partes de cinco escalas: a subescala de avaliação de metas (*goal valuation*) denominada School Attitudes Survey-Revised [SAAS-R] (MCCOACH, 2003), autoconceito em STEM (*STEM self-concept*) e atitudes em relação à Ciência escolar (*attitudes toward school science*), ambos conceitos da subescala de Dewitt *et al.* (2011) além da intenção em STEM (*STEM intentions*) subescala de Hulleman e Harackiewicz (2009). Para cada item dessas subescalas, foram coletadas respostas por meio de escala de 7 pontos para avaliação de metas (*goal valuation*), sendo 1 para “discordo totalmente” e 7 para “concordo totalmente”, com variações intermediárias; e para as demais subescalas, a variação foi de 5 pontos, sendo 1 para “discordo totalmente” e 5 “concordo totalmente” (Tabela 1).

Ao final de cada participação no Nível II e III, tanto estudantes quanto professores/mentores são entrevistados. A entrevista semiestrutura aborda temas como percepção sobre a aplicação dos currículos (acadêmicos e socioemocionais), percepção sobre engajamento, motivação e interesse, além de perguntas específicas para os professores sobre a percepção sobre as AH/SD e sobre o treinamento recebido por parte da equipe do projeto. Também foram realizadas observações por parte da equipe do projeto para avaliar a fidelidade da implementação do currículo pelos professores participantes.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Devido à situação provocada pela pandemia do Covid-19, ocorreram diversos desafios nas etapas de implementação do projeto bem como na coleta de dados durante os primeiros anos da proposta. A coleta de dados para análises longitudinais foi comprometida devido a necessidade de adaptação da proposta para atender as medidas de segurança no combate ao Covid. Devido ao cancelamento das aulas presenciais em determinados períodos, foi oferecido aos participantes do projeto acesso a uma plataforma digital de aprendizagem interativa chamada Canvas, no qual 96 estudantes em quatro escolas tiveram acesso ao currículo de Nível II durante o 1º semestre de 2021. Desse total, 89.58% (n=86) participaram ativamente das atividades propostas no Canvas submetendo projetos relacionados às atividades. Em 2022, foi dado acesso ao Canvas para 37 estudantes de duas escolas até o momento (julho/2022), dos quais 94.59% (n=35) participaram ativamente das atividades propostas.

Durante os primeiros três anos da proposta foram realizados 10 módulos de treinamento online para o desenvolvimento profissional dos professores envolvidos, em 39 sessões de formação nas cinco escolas participantes, com um total de 115 professores participando desses treinamentos de formação profissional. Um dado importante é que em três das cinco escolas participantes, foi dada a oportunidade de oferecer as formações para todos os professores da escola e não apenas àqueles que estariam participando diretamente do projeto, de forma que um número ainda maior de professores pôde ouvir sobre o processo de identificação e atendimento, bem como sobre as necessidades educacionais e socioemocionais das pessoas com AH/SD. Por meio das entrevistas, os professores demonstraram conhecimentos e percepções mais aprofundadas sobre as necessidades socioemocionais dos estudantes superdotados após a participação no projeto, destacando inclusive a necessidade observada de que outros professores participassem desses treinamentos de formação profissional.

[T]wice exceptionality... that you guys talked about was pretty cool, that [students] could have a learning disability but also be gifted. And I would love for every teacher to hear that, because...I can't tell you how many times I've heard, 'Oh I don't teach [twice-exceptional students]; I'm a second-grade teacher.'...I would love for every teacher to have that training that we just did. (P1)

Tabela 1. Valores dos conceitos avaliados nas subescalas pelos estudantes que participaram no Nível I e II e responderam ao questionário três vezes (T1, T2 e T3)

Subescalas	T1	T2	T3
Avaliação de metas	6.14	6.33	6.36
Atitudes em relação à Ciência escolar	3.48	3.64	3.54
Autoconceito em STEM	3.95	3.97	4.01
Intenção em STEM	2.85	3.39	3.43

Fonte: Autoria própria

Com exceção das Atitudes em relação à Ciência escolar que permanece constante ao longo do tempo, as demais variáveis aumentam, o que sugere um impacto positivo ao longo da implementação do modelo multinível de atendimento.

As far as the science and engineering component...there's kids who get to see 'Hey, I really like this and I could make a career of it.' So, it's kind of kind of cool to see that. [It] definitely has an impact on them. (...) just getting kids thinking about their future, thinking about goals, why they need to do well in school or set goals for themselves, and focus on academic achievement. (P2)

Entrevistas realizadas com professores também comprovam esta percepção de que os estudantes passam a cogitar o envolvimento acadêmico e profissional com as áreas STEM após participação no projeto.

Considerando os resultados parciais obtidos até o momento com a implementação deste projeto, podemos avaliar que este apresenta uma importante contribuição para o estudo das propostas de atendimento às pessoas com AH/SD especialmente em ambientes com grande número de estudantes pertencentes a grupos minoritários, mostrando eficácia nos resultados.

## REFERÊNCIAS

BENNER, G. J.; KUTASH, K.; NELSON, J. R.; FISHER, M. B. Closing the achievement gap of youth with emotional and behavioral disorders through multi-tiered systems of support. **Education and Treatment of Children**, 36, 15-29. 2013 DOI: <https://doi.org/10.1353/etc.2013.0018>

DEWITT, J.; ARCHER, L.; OSBORNE, J.; DILLON, J.; WILLIS, B.; WONG, B. High Aspirations but Low Progression: The Science Aspirations-Careers Paradox Amongst Minority Ethnic Students. **International Journal of Science and Mathematics Education**, 9: 243-271. National Science Council, Taiwan. 2011

GENTRY, M.; GRAY, A.; WHITING, G. W.; MAEDA, Y.; PEREIRA, N. **Access Denied/System Failure: Gifted Education in the United States: Laws, Access, Equity, and Missingness Across the Country by Locale, Title I School Status, and Race**. Report Cards, Technical Report, and Website. Purdue University: West Lafayette, IN. Jack Kent Cooke Foundation: Lansdowne, VA. 2019

HULLEMAN, C. S.; HARACKIEWICZ, J. M. Promoting Interest and Performance in High School Science Class. **Science**, 326, 1410-1412, 2009. DOI: [10.1126/science.1177067](https://doi.org/10.1126/science.1177067)

JEN, E.; GENTRY, M.; MOON, S. M. High-ability students' perspectives on an affective curriculum in a diverse, university-based summer residential enrichment program. **Gifted Child Quarterly**, 61, 328-342. 2017 DOI: <https://doi.org/10.1177/0016986217722839>

MCCOACH, D. B.; SIEGLE, D. The School Attitude Assessment Survey-Revised: A New Instrument to Identify Academically Able Students Who Underachieve. **Educational and Psychological Measurement**, 63:3, 414-429. 2003 DOI: [10.1177/0013164402251057](https://doi.org/10.1177/0013164402251057)

NAGC – National Association for Gifted Children. **What is a Javits Grant?** 2019. Disponível em: <<https://www.nagc.org/blog/what-javits-grant>> Acesso em: 04 set. 2022.

PEREIRA, N.; PETERS, S. J.; GENTRY, M. The My Class Activities instrument as used in Saturday enrichment program evaluation. **Journal of Advanced Academics**, 21, 568-593. 2010

PEREIRA, N.; JEN, E. G.; SEWARD, K. G.; TAY, J.G University-based programs for gifted students. 2016 In PISKE, F.; STOLTZ, T.; BAHIA, S.; MACHADO, J. (Org.), **Altas habilidades/superdotação (AH/SD) e criatividade: Identificação e atendimento** (pp. 121-141). Curitiba, PR: Juruá Editora.

PETERSON, J. S.; JEN, E. The Peterson Proactive Developmental Attention Model: A Framework for nurturing the rest of the whole gifted child. **Journal for the Education of the Gifted**, 41, 111-135. 2018 DOI: <https://doi.org/10.1177/0162353218763874>

RENZULLI, J. S. **The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented.** Mansfield Center, CT: Creative Learning Press. 1977

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. **The Schoolwide Enrichment Model: A comprehensive plan for educational excellence.** Mansfield Center, CT: Creative Learning Press. 1985

\_\_\_\_\_. **The Schoolwide Enrichment Model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented.** Mansfield Center, CT: Creative Learning Press. 1997

\_\_\_\_\_. **The schoolwide enrichment model: A how-to guide for talent development.** Waco, TX: Prufrock Press. 2014

SUBOTNIK, R. F.; OLSZEWSKI-KUBILIUS, P.; WORRELL, F. C. Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science.

**Psychological science in the public interest**, 12, 3-54. 2011 DOI: <https://doi.org/10.1177/1529100611418056>



## O USO DE LISTAS DE INDICADORES PARA ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO COM ESTUDANTES SURDOS

Erika Winagraski

Doutorado em Ciências/Fiocruz, Instituto Nacional de Educação de Surdos, [erika@ines.gov.br](mailto:erika@ines.gov.br)

### RESUMO

Habilidade acima da média dos seus pares em alguma área, comprometimento com a tarefa e criatividade para resolução de tarefas são as três principais características do comportamento humano que envolvem o fenômeno da superdotação. Todavia, estudos mostraram que as crianças precoces têm um desenvolvimento da compreensão do mundo que as cerca muito mais rápido que as demais, o que torna mais difícil para elas lidar com certas situações, sendo, também, fonte de ansiedade e, muitas vezes, depressão. Por isso, é de fundamental importância que todos os estudantes tenham suas características reconhecidas e trabalhadas no contexto escolar, bem como suas famílias sejam orientadas, compreendam e acolham as diferenças. A comunidade surda tem como base de sua educação a Libras que é executada através de um sistema visoespacial. Sendo assim, para se comunicar em Libras, não basta apenas conhecer os sinais; é necessário conhecer a sua gramática específica e sua ordenação. Portanto, neste trabalho é apresentado um relato de experiência com o uso de quatro instrumentos de indicação de comportamento superdotado para estudantes surdos em uma escola bilingue. Estes instrumentos foram utilizados em duas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental – Séries Finais do Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, uma escola bilíngue localizada na cidade do Rio de Janeiro. Através deste relato de experiência pode-se observar que todos os quatro instrumentos utilizados em sala de aula para indicar características ou habilidades de comportamento superdotado apresentaram resultados semelhantes ao serem aplicados em turmas de estudantes surdos. Apesar das listas não terem sido criadas para este público, as características de altas habilidades ou superdotação observadas em estudantes ouvintes também são observadas em estudantes surdos, cabendo as devidas adaptações.

Palavras-chave: Alunos. Deficiente auditivo. Surdez. Instrumento de Avaliação. Superdotado

### ABSTRACT

Ability above the average of their peers in some area, commitment to the task and creativity to solve tasks are the three main characteristics of human behavior that involve the phenomenon of giftedness. However, studies have shown that precocious children develop an understanding of the world that surrounds them much faster than others, which makes it more difficult for them to deal with certain situations, being also a source of anxiety and, often, depression. . Therefore, it is of fundamental importance that all students have their characteristics recognized and worked on in the school context, as well as that their families are guided, understand and welcome differences. The deaf community's education is based on Libras, which is carried out through a visuospatial system. Therefore, to communicate in Libras, it is not enough just to know the signs; it is necessary to know its specific grammar and its ordering. Therefore, this work presents an experience report with the use of four instruments to indicate gifted behavior for deaf students in a bilingual school. These instruments were used in two classes of the 9th grade of Elementary School of the Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, a bilingual school located in the city of Rio de Janeiro. Through this experience report, it can be observed that all four instruments used in the classroom to indicate characteristics or abilities of gifted behavior presented similar results when applied in groups of deaf students. Although the lists were not created for this audience, the characteristics of high abilities or giftedness observed in hearing students are also observed in deaf students, with the necessary adaptations.

Keywords: Students. Hearing impaired. Deafness. Assessment Tool. Super gifted

## INTRODUÇÃO

### AS ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO

Habilidade acima da média dos seus pares em alguma área, comprometimento com a tarefa e criatividade para resolução de tarefas são as três principais características do comportamento humano que envolvem o fenômeno da superdotação (RENZULLI, 2014).

Ainda segundo Renzulli (2014) existem dois tipos diferentes de superdotação: a escolar e o tipo criativo-produtivo. A superdotação escolar é pode ser medida por testes de habilidade cognitiva e é o tipo mais facilmente identificado e indicado também pelos professores, pois é mais facilmente detectável, inclusive pelo desempenho escolar. O outro tipo de superdotação, o criativo-produtivo, está relacionado às pessoas que apresentam formas de pensar e encontrar soluções de forma diferente do comum, tendo também atitudes e ações incomuns e, por vezes, classificadas como inesperadas, já que surpreende pela sua intensidade e por seus resultados.

Já a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (1994) afirma que as pessoas possuem diferentes tipos de inteligências, que são as habilidades que permitem ao indivíduo “resolver problemas ou modelar produtos importantes em um ambiente cultural particular.” (VIRGOLIM, 2014, p. 48). Assim, Gardner formulou uma teoria na qual afirma que a inteligência pode se apresentar de forma combinada ou isolada nas seguintes áreas: linguística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal cinestésica, interpessoal, intrapessoal, naturalista e existencial (VIRGOLIM, 2014).

Logo, as inteligências são autônomas e por isso um indivíduo pode manifestar alta capacidade em um tipo de inteligência, porém baixa capacidade em outra, ao passo que outro indivíduo pode não se destacar altamente em nenhuma inteligência, sendo mediano em várias delas, e alcançar posições interessantes na sociedade. Essa dinâmica não é estática, pelo contrário, por isso mesmo é pouco viável sua mensuração para qualificar ou desqualificar alguém. Assim, o estudo da Teoria das Inteligências Múltiplas é fundamental para a observação, sensibilização, conhecimento, identificação e trabalho com alunos com altas habilidades ou superdotação, além de ser fundamental no trabalho de qualquer professor que pretenda atender a seus alunos de maneira responsável e comprometida (VIRGOLIM, 2014).

Portanto, as crianças que são submetidas aos assuntos exclusivos de determinada inteligência, sobretudo da que possui especial potencial, ou ainda quando têm a chance de perscrutar esses assuntos, apresentam verdadeiras oportunidades de desenvolverem com excelência seu potencial em tais áreas/inteligências (VIRGOLIM, 2014).

Todavia, estudos de Vaivre-Douret (2005, 2011) mostraram que as crianças precoces têm um desenvolvimento da compreensão do mundo que as cerca muito mais rápido que as

demaís, o que torna mais difícil para elas lidar com certas situações, sendo, também, fonte de ansiedade e, muitas vezes, depressão, além da questão da sobre-excitabilidade apresentada por Dabrowski no artigo de Neumann (2017).

Por isso, é de fundamental importância que todos os estudantes tenham suas características reconhecidas e trabalhadas no contexto escolar, bem como suas famílias sejam orientadas, compreendam e acolham as diferenças.

## OS ESTUDANTES SURDOS

A definição de surdo é a do indivíduo que apresenta perda auditiva mas que não quer ser caracterizado pela deficiência, e sim pela sua condição de fazer parte de um grupo minoritário, com uma cultura e língua próprias – a Libras (Língua Brasileira de Sinais) –, e que quer ser respeitado pela sua diferença (MOURA, 2000). Atualmente, a comunidade surda é considerada uma minoria linguística sob uma perspectiva socioantropológica, quando a surdez é descrita não como deficiência, mas como uma característica de sua identidade. (QUADROS, 1997; MOURA, 2000; SKLIAR, 2003).

A comunidade surda tem como base de sua educação a Libras (BRASIL, 2002) que é executada através de um sistema visoespacial (QUADROS & KARNOPP, 2004). Sendo assim, para se comunicar em Libras, não basta apenas conhecer os sinais; é necessário conhecer a sua gramática específica e sua ordenação. Frequentemente pode-se observar a falta de conhecimento de indivíduos os ouvintes em relação à forma de comunicação dos surdos. Muitos acreditam que a Língua Portuguesa escrita, em forma de legendas em filmes ou programas de TV, por exemplo, pode substituir o uso da Libras. Contudo, a Língua Portuguesa é um instrumento linguístico que não se apresenta como recurso para facilitar o intercâmbio com o mundo, mas um obstáculo que os surdos precisam transpor com dificuldade (BRASIL, 1997).

Assim, existem escolas bilíngues para surdos, com o ensino da Libras como primeira língua e a Língua Portuguesa escrita, como segunda língua (CORMEDI, 201-).

Portanto, neste trabalho é apresentado um relato de experiência com o uso de quatro instrumentos de indicação de comportamento superdotado para estudantes surdos em uma escola bilingue.

## DESENHO METODOLÓGICO

Para análise do comportamento dos alunos surdos foram utilizadas quatro listas de indicadores de altas habilidades ou superdotação para serem trabalhadas por professores: A Lista Base de Indicadores de Superdotação - parâmetros para observação de alunos em sala de aula (DELOU, 2014); a Lista de Itens para Observação em Sala de Aula (NEGRINI, 2009) – adaptada de Guenter (2000) para ser aplicada em uma escola de surdos; Indicadores de

Habilidades para Alunos com Surdez (FERNANDES, 2014) e o Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação – Professores (QIAHSD – Pr) – Fundamental e Médio (PÉREZ, 2016). Não foram aplicados outros instrumentos que tenham sido formulados com foco em alunos da Educação Infantil ou do Ensino Fundamental – Séries Iniciais.

Estes instrumentos foram utilizados em duas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental – Séries Finais do Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, uma escola bilíngue localizada na cidade do Rio de Janeiro. As turmas selecionadas são do turno da manhã, pois são turmas que a pesquisadora tem mais contato, já que a disciplina lecionada ocorre duas vezes por semana em cada uma. Desta maneira houve mais tempo de observação para que todas as perguntas das listas pudessem ser respondidas com fidedignidade.

Uma das turmas (A) tem 8 alunos, sendo 3 meninos e 5 meninas e a outra turma (B) tem 10 alunos: 4 meninos e 6 meninas, totalizando 18 alunos. Apenas um aluno tem 17 anos e todos os outros são maiores de idade. A questão etária é uma característica do instituto, já que todos os alunos são surdos e a maioria deles não está no mesmo ano/série que um aluno ouvinte da mesma idade.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após a utilização das listas/questionário de indicação de características de Altas Habilidade ou Superdotação foi apontado que um aluno apresentou uma pontuação maior que seus pares nas quatro listas.

A Lista Base de Indicadores de Superdotação - parâmetros para observação de alunos em sala de aula (DELOU, 2014) com 24 características, teve 20 desses itens (83,3%) respondidos com “sempre”, três com “às vezes” e um item não foi respondido porque a pesquisadora não pode observar, relacionado à capacidade psicomotora.

Em relação à Lista de Itens para Observação em Sala de Aula (NEGRINI, 2009) – adaptada de Guenter (2000), a pesquisadora indicou o nome do aluno em 22 das 27 características, totalizando 81,4%. Contudo, três características também não puderam ser respondidas pela pesquisadora por estarem relacionadas a habilidades motoras.

Utilizando os Indicadores de Habilidades para Alunos com Surdez (FERNANDES, 2014) foram assinaladas 27 de 36 habilidades (75%). Da mesma maneira que ocorreu nas outras listas, algumas características não puderam ser observadas. Desta lista, quatro habilidades não puderam ser observadas, como “Demonstra aptidão para esportes” e “Tem agilidade de movimento (corrida, velocidade e força)”.

Com o Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/

Superdotação – Professores (QIAHSD – Pr) – Fundamental e Médio (PÉREZ. 2016) 46 das 60 perguntas foram respondidas com “sim” ou “sempre”, resultando em 76,6% do questionário.

Contudo, apesar de o referido aluno apresentar mais de 75% de características relacionadas à altas habilidades ou superdotação em todas as listas de indicadores, não há uma tabela, um número exato de respostas ou um determinado percentual para indicar se o estudante tem altas habilidades ou superdotação, conforme apresentado por Delou (2014):

As respostas podem ser encontradas através da contagem e do levantamento percentual simples, porque não se trata de teste e não se trata de comparar seus resultados com os de ninguém ou de tabela alguma. É só verificar os itens que foram mais frequentes em termos percentuais, tomando-se o cuidado para considerar como verdadeiro o resultado de áreas que só apresentam uma única característica, assim como o resultado de maioria, quando houver mais de uma característica para a mesma área (DELOU, 2014, p. 4).

Portanto, o uso das listas ainda é um método a ser considerado para encaminhar alunos a salas de recursos, pois muitos deles podem apresentar comportamento agressivo ou apático e este encaminhamento pode ser visto como um estímulo ao desenvolvimento psicossocial deste aluno (DELOU, 2001).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste relato de experiência pode-se observar que todos os quatro instrumentos utilizados em sala de aula para indicar características ou habilidades de comportamento superdotado apresentaram resultados semelhantes ao serem aplicados em turmas de estudantes surdos. Apesar das listas não terem sido criadas para este público, as características de altas habilidades ou superdotação observadas em estudantes ouvintes também são observadas em estudantes surdos, cabendo as devidas adaptações.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Especial - **Série Atualidades Pedagógicas - Deficiência Auditiva**. RINALDI G (Org.) - Brasília: SEESP, n. 4 vol. 2, fascículo 6, 1997.

\_\_\_\_\_. BRASIL. Ministério da Educação. SEESP. **Lei de LIBRAS** nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

CORMEDI, M. A. Estudos sobre a Deficiência Auditiva e Surdez. **Caderno de Estudos e Pesquisa**. Brasília: DF, v.2 [201-] Disponível em: <[http://www.aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php?file=%2F186797%2Fmod\\_resource%2Fcontent%2F1%2Festudos\\_sobre\\_a\\_deficiencia\\_auditiva\\_e\\_surdez\\_v2.pdf](http://www.aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php?file=%2F186797%2Fmod_resource%2Fcontent%2F1%2Festudos_sobre_a_deficiencia_auditiva_e_surdez_v2.pdf)>. Acesso em: 06 ago. 2022.

DELOU, C. M. C. **Sucesso e fracasso escolar de alunos considerados superdotados: um estudo sobre a trajetória escolar de alunos que receberam atendimento em salas de recursos de escolas da rede pública de ensino**. Tese (Doutorado). São Paulo, PUC/SP, 2001.

\_\_\_\_\_. DELOU, C. M. C. Lista Básica de Indicadores de Superdotação: Parâmetros de observação de alunos em sala de aula. *In*: LEHMANN, Lucia de Mello e Souza; COUTINHO, Luciana Gageiro. **Psicologia e Educação: Interfaces**. Niterói: EDUFF, 2014. p. 71-93.

FERNANDES, T. L. G. **Capacidades silentes**: avaliação educacional diagnóstica de altas habilidades em alunos com surdez. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará. 2014.

GARDNER, H. **Estruturas da mente**: a Teoria das Múltiplas Inteligências. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

MOURA C. **O Surdo: caminhos para uma nova identidade**. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

NEGRINI, T. **A Escola de Surdos e os Alunos com Altas Habilidades/Superdotação**: Uma Problematização decorrente do Processo de Identificação das Pessoas Surdas. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria. 2009.

NEUMANN, P. O que tem de errado comigo? Empatia, Autonomia e Aprendizagem nas Altas Habilidades/Superdotação a partir de Dabrowski. **Educere**, XIII Congresso Nacional de Educação, Formação de professores: Conceitos, Sentidos e Práticas. UNICENTRO/PR. 2017.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. **Manual de Identificação de Altas habilidades/superdotação**. Guarapuava: Apprehendere, 2016.

QUADROS R. M. **Educação de surdos: aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

\_\_\_\_\_. QUADROS R. M; KARNOPP L. B. **Língua Brasileira de Sinais: estudos lingüísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004. 221 p.

RENZULLI, J. S. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. *In*: VIRGOLIM, Ângela M.; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon. **Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade: uma visão multidisciplinar**. Campinas: Papyrus, 2014. p. 219-264.

SKLIAR, C. A educação e a pergunta pelos Outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros “outros”. **Ponto de Vista**, Florianópolis, nº 5, 2003, pp. 37-49.

VAIVRE-DOURET, Laurence. Developmental and cognitive characteristics of “high-level potentialities”(highly gifted) children. **International Journal of Pediatrics**, v. 2011, 2011.

\_\_\_\_\_. VAIVRE-DOURET, Laurence. Les caractéristiques précoces des enfants à hautes potentialités. **Journal français de psychiatrie**, n. 1, p. 33-35, 2003.

VIRGOLIM, A. M. R. A inteligência em seus aspectos cognitivos e não cognitivos na pessoa com altas habilidades/superdotação: uma visão histórica. *In*: VIRGOLIM, Angela M. Rodrigues; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon. **Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade: Uma visão multidisciplinar**. Campinas. SP: Papyrus, 2014.

## ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO DO TIPO CRIATIVA: UMA TRIAGEM NO ENSINO SUPERIOR

Tatiana de Cassia Nakano<sup>1</sup>  
Giovanna Julia Fusaro<sup>2</sup>  
Lais Rovina Batagin<sup>3</sup>  
Isabella Wonsik Cano<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Professora, doutora [tatiananakano@hotmail.com](mailto:tatiananakano@hotmail.com)

<sup>2</sup>Estudante de graduação [giovanna.jf@puccampinas.edu.br](mailto:giovanna.jf@puccampinas.edu.br)

<sup>3</sup>Estudante de graduação [lais.rb@puccampinas.edu.br](mailto:lais.rb@puccampinas.edu.br)

<sup>4</sup>Estudante de graduação [Isabella.wc@puccampinas.edu.br](mailto:Isabella.wc@puccampinas.edu.br)

### RESUMO

O presente estudo visou realizar uma triagem de estudantes universitários do curso de Psicologia de uma instituição particular localizada no interior do Estado de São Paulo, visando identificar aqueles que apresentavam sinais indicadores de AH/SD do tipo criativa. Alunos que cursavam o 5º semestre, em um total de 124 estudantes, com idades entre 19 e 39 anos ( $M=21,1$  anos;  $DP=2,61$ ), sendo 101 do sexo feminino (81,5%) participaram da pesquisa. A amostra respondeu a um teste de criatividade figural, composto por duas atividades, nas quais são fornecidos estímulos incompletos, os quais devem ser respondidos sob a forma de desenhos. A pontuação total de cada estudante foi calculada, bem como a média e desvio padrão da amostra. A fim de identificar os estudantes que apresentavam sinais indicadores de AH/SD criativa, adotou-se o critério estabelecido na literatura, no caso, uma pontuação total de 152 pontos no teste ( $M + 2DP$ ). Desse modo, cinco estudantes preencheram esse critério, cerca de 4% da amostra total. Um segundo critério, menos exigente, também foi aplicado ( $M + 1 DP$ ), de modo que mais 16 estudantes foram identificados, além dos cinco já selecionados pelo critério anterior, em um total de 21 (16,9% da amostra). Os resultados indicaram a presença de estudantes com sinais indicadores de altas habilidades/superdotação na área criativa e que, até o presente momento, não haviam sido identificados ao longo de sua trajetória escolar. Os resultados serão apresentados para a coordenação do curso, bem como uma indicação de avaliação mais aprofundada será dada aos estudantes com indicadores. Pesquisas voltadas à identificação de outros tipos de superdotação serão conduzidas e poderão ser ampliadas para outros cursos caso haja interesse da instituição.

Palavras-chave: Criatividade. Universidade. Identificação.

### ABSTRACT

The present study was designed to identify students from the Psychology course of a private institution located in the interior of Sao Paulo State who showed signs of the creative giftedness. We conducted this study on students enrolled in the 5th semester, of a total of 124 students between the ages of 19 and 39 ( $M=21.1$  years;  $SD=2.61$ ), 101 of which were female (81.5%). A test of figural creativity was administered to the sample, consisting of two tasks in which incomplete stimuli are presented to be answered through drawings. Each student's total score as well as the sample mean and standard deviation were calculated. Using the criterion established in the literature, a total score of 152 points on the test ( $M + 2SD$ ) was used to identify students who showed signs of creative giftedness. Five students met this criterion, which represents about 4% of the entire sample. Additionally, a second, less demanding criterion was applied ( $M + 1 SD$ ), resulting in 16 additional students being identified, in addition to the five already identified under the previous criterion, for a total of 21 (17.9%). The results of the study

indicated the presence of students who had not been identified throughout their school careers as having giftedness in the creative area. Results will be presented to the course coordinator, along with indicators of further evaluation for students. In addition, research will be conducted to identify other types of giftedness and may be extended to other courses if the institution is interested.

Keywords: Creativity. University. Identification.

## INTRODUÇÃO

Segundo estimativas de Organização Mundial de Saúde, as altas habilidades/superdotação (AH/SD) se manifestam em cerca de 3 a 5% da população (PÉREZ, 2007). Nessa temática, uma das discussões que vem ganhando espaço se refere à inclusão desses alunos no ensino superior, qual se mostra um desafio (MARQUES; GOMES, 2014). Isso pode ser confirmado analisando-se os dados do Censo Escolar de 2019, segundo o qual, somente 0,18% dos estudantes matriculados no ensino superior são identificados com AH/SD, de modo a confirmar que os dados referentes a esses estudantes são subdimensionados no ensino superior brasileiro (MATOS *et al.*, 2021).

O cenário científico tem mostrado que, além da baixa identificação nesse nível educacional, faz-se reduzidas também as pesquisas junto a esse público-alvo. Diversas revisões de pesquisas sobre AH/SD confirmaram um número bastante restrito de trabalhos desenvolvidos nesse nível educacional (MARTINS *et al.*, 2016; OLIVEIRA *et al.*, 2020; PEDRO; MARTINS *et al.*, 2016; PEDRO; OGEDA *et al.*, 2016). Mais comumente, quando a educação especial é investigada no ensino superior, o foco das pesquisas (ARAUJO *et al.*, 2016) e das práticas voltadas ao atendimento (RECH; NEGRINI, 2019) se volta para os estudantes que apresentam deficiências. Desse modo, se verifica que a escassez de programas de atendimento para estudantes universitários com AH/SD no contexto brasileiro (PASIAN, 2021).

Nesse sentido, o que se pode verificar é que quando se trata de superdotação em estudantes universitários, raramente tal questão é discutida na literatura” (BASSO *et al.*, 2020). Isso porque, mais comumente a identificação ocorre em crianças e em níveis educacionais anteriores, apesar do contexto universitário se constituir em uma oportunidade de identificação para aqueles alunos não identificados anteriormente (OLIVEIRA *et al.*, 2020).

Estudos voltados à identificação no ensino superior não são frequentes, raramente sendo tal fenômeno investigado em adultos (FREITAS; PÉREZ, 2010), de modo que faz-se essencial que pesquisadores voltem seu olhar para a identificação e acompanhamento desses estudantes. Um exemplo dessa situação foi relatada por Basso *et al.* (2020). De acordo com as autoras, na triagem dos estudantes ingressantes na universidade durante os anos de 2017 e 2018, 76 foram identificados e não tinham recebido nenhum tipo de identificação e acompanhamento



anteriormente. Também Matos *et al.* (2021) relatam que, ao revisarem sites de instituições públicas de ensino superior, encontraram somente duas que apresentam programas, núcleos ou laboratórios que atuam em ações de ensino, pesquisa e extensão ligado às AH/SD, a saber, a Universidade Federal Fluminense e a Universidade Federal do Paraná.

Com base nesses dados, podemos ver que a problemática das AH/SD no ensino superior ainda se mostra pouco investigada e com diversas possibilidades a serem exploradas. Segundo Pérez (2003), ao ser identificado, o estudante universitário poderia ter acesso a propostas voltadas ao desenvolvimento e aprimoramento de suas habilidades, saindo da invisibilidade. Nesse sentido, mostra-se essencial a estruturação de serviços de orientação acadêmica visando a identificação, apoio e promoção de desenvolvimento de indivíduos superdotados dentre os estudantes universitários (MASCARENHAS; BARCA, 2012).

Para além das políticas voltadas à inclusão dos alunos que apresentam deficiência, as quais já se encontram bem desenvolvidas no Brasil, as práticas institucionais voltadas aos estudantes com AH/SD em todos os níveis de ensino precisam ser implementadas, especialmente se considerarmos que a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (BRASIL, 1996) prevê, no caso do ensino superior:

que o aluno com extraordinário aproveitamento nos estudos, por meio da realização de provas ou outros instrumentos de avaliação, aplicados por uma banca de especialistas, poderá acelerar seus estudos realizando o curso em menor tempo ou, em âmbito da pós-graduação, obter o ingresso no curso de doutorado (SHIMITE *et al.*, 2021, p. 84)

É importante esclarecer que um dos primeiros passos envolve a identificação desses alunos visto que, somente após essa etapa se torna possível pensar em propostas e programas para seu atendimento, que possibilitem seu desenvolvimento, evitando possíveis problemas de desajustamento, baixo interesse pelo curso ou falta de motivação (PASIAN, 2021). Entretanto, como não existe um único perfil de superdotado, o qual será determinado pela área em que o alto potencial se faz presente, seu grau, se a superdotação se apresenta de forma isolada ou combinada, a literatura tem recomendado a utilização de diferentes métodos e técnicas, incluindo entrevistas, observação, análise de produtos, rendimento acadêmico e testes psicológicos (ALENCAR; FLEITH, 2006).

A pesquisa aqui relatada focou-se na identificação de um tipo específico de AH/SD, aquela em que um alto nível de criatividade se faz presente. No modelo de Renzulli, tomado como base para a elaboração das políticas públicas brasileiras, esse tipo é chamado de superdotação criativo-produtiva, caracterizando-se pelo desenvolvimento soluções e produtos originais (RENZULLI, 2004). Nesse tipo de superdotação a pessoa é levada a utilizar seu pensamento para produzir novas ideias, apresentando interesse de realizar atividades que

apresentam relevância pessoal, ou seja, o que faz sentido, o que as interessam e aguça sua curiosidade (SHIMITE et al., 2021).

## **OBJETIVO**

O estudo visou realizar uma triagem de estudantes universitários do curso de Psicologia de uma instituição particular localizada no interior do Estado de São Paulo, visando identificar aqueles que apresentavam sinais indicadores de AH/SD do tipo criativa.

## **METODOLOGIA**

Alunos que cursavam o 5º semestre do curso de Psicologia, em um total de 124 estudantes, com idades entre 19 e 39 anos ( $M=21,1$  anos;  $DP=2,61$ ), sendo 101 do sexo feminino (81,5%) participaram da pesquisa. A amostra respondeu a um teste de criatividade figural, composto por duas atividades, nas quais são fornecidos estímulos incompletos, os quais devem ser respondidos sob a forma de desenhos.

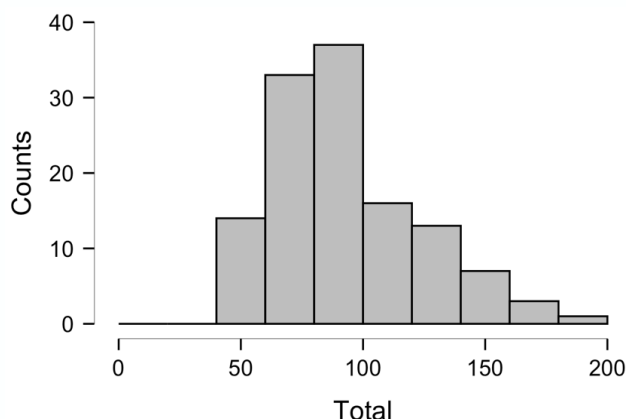
A avaliação de cada resposta é realizada em relação à treze características criativas, as quais são, posteriormente agrupadas, dando origem a quatro fatores (aspectos cognitivos, aspectos emocionais, aspectos externos e enriquecimento de ideias), além de uma pontuação total, resultante da soma dos fatores. Isoladamente, os fatores permitem compreender melhor as características que se encontram melhor desenvolvidas e aquelas que precisam de mais estimulação. Já a pontuação total fornece uma estimativa do potencial criativo do examinando.

Desse modo, a pontuação total de cada estudante foi calculada, bem como a média e desvio padrão da amostra. Comumente o critério adotado para determinar se um indivíduo apresenta potencial elevado a ponto de caracterizar uma superdotação é um desempenho igual ou acima de 2 desvios padrões em testes padronizados. Tal critério foi adotado no presente estudo.

## **RESULTADOS**

A estimativa da estatística descritiva da amostra indicou que a pontuação média na medida total do instrumento foi de 93,6 pontos e desvio padrão de 29,3 pontos. A distribuição dos resultados da amostra pode ser visualizada no Gráfico 1.

Gráfico 1. Distribuição da pontuação total no teste de criatividade.



Fonte: Autoria própria

A fim de identificar os estudantes que apresentavam sinais indicadores de AH/SD criativa, adotou-se o critério estabelecido na literatura, no caso, uma pontuação total de 152 pontos no teste ( $M + 2DP$ ). Desse modo, cinco estudantes preencheram esse critério, cerca de 4% da amostra total, o qual se encontra dentro do intervalo estimado pela Organização Mundial de Saúde (3 a 5%). A média de idade dos alunos é de 22,6 anos, sendo dois do gênero feminino e três do masculino.

A fim de explorar melhor os dados, um segundo critério, menos exigente foi aplicado, selecionando-se os alunos que apresentaram resultado superior à média em 1 DP ( $M + 1 DP$ ). Ou seja, resultado igual ou superior a 123 pontos. Por meio desse procedimento, mais 16 estudantes foram identificados, além dos cinco já selecionados pelo critério anterior, de modo que 21 estudantes foram identificados, cerca de 16,9% da amostra. Destes, a média de idade é de 21,8 anos, sendo 13 do gênero feminino e 3 do masculino. A descrição do perfil dos estudantes é apresentado na Tabela 1.

Se considerarmos a idade dos dois grupos ( $M=22,6$  anos;  $M=21,8$  anos), veremos que ela se aproxima da média de idade da amostra ( $M=21,1$  anos), sendo importante destacar a presença de uma estudante mais velha, de 35 anos, na segunda amostra. Em relação ao gênero, vemos, na primeira amostra, predominância de estudantes do gênero masculino (60,0%) e, na segunda, do gênero feminino (81,2%). É importante destacar, no entanto, que o perfil dos alunos desse curso é predominantemente feminino.

Tabela 1. Perfil dos estudantes com indicadores de AH/SD criativa

Critério	Idade	Sexo
M + 2DP	21	F
	23	M
	23	M
	23	M
	23	F
M + 1DP	20	M
	20	F
	20	F
	20	F
	20	F
	20	F
	23	F
	20	F
	21	F
	19	M
	35	F
	20	F
	22	F
	23	F
	23	M
23	F	

Fonte: Autoria própria

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados indicaram a presença de estudantes com sinais indicadores de altas habilidades/superdotação na área criativa e que, até o presente momento, não haviam sido identificados ao longo de sua trajetória escolar. Tal situação confirma a revisão de literatura realizada sobre a necessidade de maior investimento nesse nível educacional. Desse modo, a percepção de Matos *et al.* (2021) expressa bem a situação atual:

É urgente que as universidades brasileiras criem núcleos e/ou unidades de apoio educacional aos estudantes com altas habilidades/superdotação, que colaborem na identificação desses estudantes e de suas especificidades educacionais, assim como incentivem a promoção de informação e formação, sobretudo, de seus professores nesta área. A invisibilidade e a falta de políticas e práticas educacionais destinadas a esses estudantes é uma forma de destituí-los de seus direitos e necessitam serem revertidas por princípios inclusivos (p. 211).

Preocupação semelhante é apresentada por Pasion (2021) ao afirmar a necessidade de se investir em políticas e programas para que as universidades brasileiras sejam preparadas para identificar, capacitar seus profissionais e, principalmente, saber atuar de forma adequada junto

aos alunos com AH/SD, desenvolvendo programas para esse público específico. Dentre as sugestões elaboradas pela autora, podemos destacar: aceleração curricular, oferecimento de disciplinas da pós-graduação para alunos identificados que ainda se encontram na graduação, aceleração do aluno após avaliação criteriosa de uma banca avaliadora, inclusive visualizando a possibilidade de ingresso em mestrado e doutorado direto, prática comum em contextos internacionais mas ainda pouco difundida no Brasil. Além disso, Pasian (2021) ressalta a importância da aplicação de questionários e acompanhamento desses alunos, procedimentos que podem ajudar a detectar problemas emocionais e comportamentais e encaminhamento a atendimento de profissionais especializados, caso necessário.

Perante essas recomendações, as pesquisadoras pretendem oferecer uma devolutiva a coordenação do curso, bem como aos alunos identificados com indicadores, recomendando uma avaliação mais aprofundada, a qual poderá confirmar ou não o quadro. Além disso, pretende-se utilizar procedimentos semelhantes para identificar outros tipos de potenciais, podendo, inclusive, ampliar a triagem para outros cursos caso haja interesse por parte da instituição.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento**. São Paulo: EPU, 2006

ARAUJO, D. A. C.; ARAUJO, C. C. C.; ARAUJO, E. L. Educação especial no ensino superior: contribuições e perspectivas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. 1, p. 503-515, 2016.

BASSO, E.; RIECHI, T. I. J. S.; MOREIRA, L. C.; VEIGA, E. C. Identificação de estudantes com altas habilidades/superdotação no ensino superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 3, p. 453-464, 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 10 jun. 2021.

MARQUES, L. S.; GOMES, C. Concordâncias/discordâncias acerca do processo inclusivo no ensino superior: um estudo exploratório. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 313-326, 2014.

MARTINS, B. A.; PEDRO, K. M.; OGEDA, C. M. M. (2016). Altas habilidades/superdotação: o que dizem as pesquisas sobre estas crianças invisíveis? **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 3, p. 561-568, 2016.

MASCARENHAS, S.; BARCA, A. Descobrir estudantes talentosos e superdotados no ensino superior brasileiro: analisando efeitos dos hábitos de estudo sobre o rendimento acadêmico. **Revista AMazônica**, v. 10, n. 3, p. 280-301, 2012.

MATOS, D. M.; MOREIRA, L. C.; KUHN, C. Jovens superdotados na educação superior: um desafio para docência. **Aprender - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, n. 26, p. 198-214, 2021.

OLIVEIRA, A. P.; RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. Altas habilidades/superdotação no ensino superior: análise de dissertações e teses brasileiras. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, p. 1-7, 2020.

Pasian, M. S. (2021). Development of methodologies for identification and monitoring gifted undergraduate students. *In: SciELO Preprints*, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2658>. Acesso em 07/07/2022.

PEDRO, K. M.; MARTINS, B. A.; SILVA, R. C.; OGEDA, C. M. M. Panorama das produções acadêmicas em altas habilidades/superdotação. **Revista Ibero-Americana de Educação**, v. 72, n. 1, p. 9-30, 2016.

PEDRO, K. M.; OGEDA, C. M. M.; SILVA, R. C.; KOGA, F. O.; CHACON, M. C. M. Altas Habilidades/Superdotação: estudos no Brasil. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, n. 1, p. 135–139, 2016.

PÉREZ, S. G. P. B. Mitos e crenças sobre as pessoas com altas habilidades: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, v.2, n.22, p.45-59, 2003.

RANGNI, R. A.; COSTA, M. P. R. Altas habilidades/superdotação: entre termos e linguagens. **Revista Educação Especial**, v. 24, n. 41, p. 467–482, 2011.

RECH, A. J. D.; NEGRINI, T. Formação de professores e altas habilidades/superdotação: um caminho ainda em construção. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 14, n. 2, p.485-498, 2019.

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, Porto Alegre, XXVII, n. 1, p. 75 –131, 2004

SHIMITE, A. S. O.; SILVA, N. R.; KOGA, F. O. Altas habilidades ou superdotação e educação superior: um estudo de caso. **Aprender - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, n. 26, p. 81-99, 2021.

## GRUPOS FOCAIS PARA CONSTRUIR CONHECIMENTOS SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NAS ESCOLAS: UM MEIO POTENTE

Giana Friedrich Gomes da Silva<sup>1</sup>  
Tatiane Negrini<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Especialista em Educação Infantil, Mestrado Profissional UFSM, [gianafriedrich@hotmail.com](mailto:gianafriedrich@hotmail.com)

<sup>2</sup>Dra em Educação/ UFSM- professora UFSM- [tatinegrini@yahoo.com.br](mailto:tatinegrini@yahoo.com.br)

### RESUMO

A falta de conhecimento e os mitos sobre os estudantes com indicadores de AH/SD são entraves já reconhecidos no cenário educacional, como um todo, mas pensando-se no profissional que mais tempo passa com os estudantes, os professores regulares, é preocupante que este desconhecimento persista. O objetivo deste artigo é mostrar como os grupos focais podem ser uma ferramenta para a instrumentalização de professores regulares acerca da identificação e atendimento de estudantes com indicadores de altas habilidades/superdotação, através dos resultados obtidos com a pesquisa de mestrado intitulada “De pedagogo para pedagogo: diálogos a respeito da criança com altas habilidades/ superdotação”. Esta pesquisa fez uma análise de quais os conhecimentos reais e míticos os professores regulares de turma de uma escola de anos iniciais do ensino fundamental de Santa Maria/RS traziam, bem como propôs um espaço formativo que os fizesse não só fornecer os dados para o estudo, mas também construir conhecimento sobre este tema, juntamente com seus colegas de escola. A pesquisa foi desenvolvida entre os anos de 2021 e 2022, e a metodologia escolhida para coleta de dados conjunta com espaço formativo foi a de grupos focais. Os resultados obtidos nos mostram que os mitos acerca dos estudantes com indicadores de AH/SD ainda persistem nos espaços escolares, mas se pode perceber o grande interesse que estes professores pesquisados demonstraram em aprender sobre este assunto, sugerindo que a falta de formação sobre o tema ainda é uma constante no ambiente educacional. Os resultados apontam que os grupos focais podem ser um meio muito potente de disseminar o conhecimento sobre as AH/SD nas escolas, quando estruturado de maneira a levar em conta a experiência e as contribuições dos professores, para, a partir delas, tecer novos conceitos sobre a pessoa com indicadores de AH/SD.

Palavras-chave: Pedagogo. Altas habilidades/superdotação. Formação continuada. Ensino regular. Grupos Focais.

### ABSTRACT

The lack of knowledge and myths about students with AH/DS indicators are obstacles already recognized in the educational scenario as a whole, but considering the professional who spends the most time with students, regular teachers, it is worrying that this ignorance persists. The objective of this article is to show how focus groups can be a tool for the instrumentalization of regular teachers about the identification and assistance of students with indicators of high abilities/giftedness, through the results obtained with the master's research entitled "From pedagogue to pedagogue: dialogues about the child with high abilities/giftedness". This research made an analysis of what real and mythical knowledge the regular class teachers of a school of early years of elementary school in Santa Maria/RS brought, as well as proposed a training space that would make them not only provide the data for the study, but also build knowledge on this topic together with your schoolmates. The research was developed between 2021 and 2022, and the methodology chosen to collect data together with the training space

was focus groups. The results obtained show us that the myths about students with AH/SD indicators still persist in school spaces, but one can see the great interest that these surveyed teachers showed in learning about this subject, suggesting that the lack of training on the subject is still a constant in the educational environment. The results show that focus groups can be a very powerful means of disseminating knowledge about HA/SD in schools, when structured in a way that takes into account the experience and contributions of teachers, to, from them, weave new concepts. about the person with AH/SD indicators.

Keywords: Pedagogue. High abilities/gifted. Continuing training. Regular education. Focus groups.

## INTRODUÇÃO

Quando se trata da identificação e do atendimento educacional das demandas dos estudantes com indicadores de altas habilidades/ superdotação (AH/SD), muito se fala sobre a falta de conhecimento sobre as características destes alunos por parte das equipes escolares. Esse despreparo é decorrente de muitos fatores, como currículos acadêmicos ultrapassados nos cursos que formam professores, falta de formação continuada e em serviço dentro do tema das AH/SD, mitos sobre esses indivíduos, que insistem em permanecer no ambiente escolar, a pluralidade de perfis de indivíduos com indicadores de AH/SD, ocasionando com que não se tenha um “checklist” único para identificar tais estudantes, entre outros fatores, que fazem com que se perpetuem os baixos índices de identificação desse público e por consequência não se efetivem as boas práticas de atendimento educacional a estes estudantes.

Esse acaba se tornando um ciclo ininterrupto, que contribui para a invisibilidade desses estudantes no cenário escolar (ou mais grave, diagnósticos errôneos através da confusão com os indicadores de AH/SD, que muitas vezes coincidem com outras condições), e até mesmo podendo gerar problemas emocionais e educacionais nesses alunos, devido à falta de atendimento adequado, vindo a manifestar essas necessidades das mais diferentes formas, como desatenção, irritabilidade, descumprimento às regras, etc.

Pensando sobre esse ciclo, onde o professor regular de turma acaba sendo peça chave tanto na identificação (e na falta dela) como no posterior atendimento a este aluno, como elencar esses déficits, como saber mais sobre o entendimento dos professores acerca das AH/SD, e de que maneira aumentar o conhecimento sobre este tema nas escolas?

## OBJETIVO

Este estudo se origina como forma de reflexão sobre os resultados obtidos na pesquisa de mestrado intitulada “De pedagogo para pedagogo: diálogos a respeito da criança com altas habilidades/ superdotação”, que investigou o papel do pedagogo em todo este ciclo acima



descrito, através de diálogos entre os professores de anos iniciais e equipe diretiva de uma escola pública municipal do município de Santa Maria/RS.

O principal objetivo desta pesquisa era não somente elencar os conhecimentos (ou a falta destes), mitos e concepções que este grupo de professores poderia ter com relação ao tema das AH/SD para levantamento de dados da mesma, mas criar um espaço de construção de conhecimento que levasse em conta as suas experiências profissionais, seus conhecimentos adquiridos ao longo de sua trajetória docente. Com esse intuito, ao valorizar suas falas, suas impressões sobre os estudantes com indicadores de AH/SD, esses professores se sentissem confortáveis não só em expor suas certezas e incertezas sobre o tema, mas se sentissem motivados em (re) construir conhecimento conjunto com seus colegas de escola.

Então o objetivo deste artigo é demonstrar como os grupos focais podem ser instrumentos potentes na disseminação de conhecimentos sobre as AH/SD nos espaços escolares, sendo um recurso que, ao valorizar o percurso formativo e experiencial dos professores, os fazem refletir de maneira mais efetiva sobre as AH/SD, abandonar possíveis mitos, e efetivar verdadeiramente esses conhecimentos em suas práticas pedagógicas.

## **METODOLOGIA**

Para percebermos as concepções reais que uma pessoa tem acerca de um determinado tema é importante que se estabeleçam condições adequadas para que essa pessoa se sinta à vontade para expressar seus pontos de vista, suas angústias, seus questionamentos e suas percepções sobre o assunto em questão. Pensando em uma maneira de criar este ambiente facilitador, onde as pedagogas participantes desta pesquisa se sentissem seguras em expor não somente seus conhecimentos sobre a temática das AH/SD, mas também confiança em colocar suas inseguranças e suas certezas, escolhemos a metodologia dos grupos focais, levando em consideração o perfil do grupo estudado.

### **O que são grupos focais e o porquê da escolha desta metodologia**

A metodologia de grupos focais como forma de coleta possibilita a consideração deste tema sob diversos pontos de vista das experiências trazidas pelos participantes ao longo de suas falas preservando inicialmente suas convicções, informações e conceitos pré-existentes antes das discussões em grupo, que podem modificar ou corroborar o pensamento e o entendimento de cada participante acerca das AH/SD, investigando se estes sujeitos trazem mitos acerca do tema, ou não. O grupo focal oferece esta alternativa inicial de abordagem para situações em que os participantes se sentem intimidados com entrevistas individuais ou por acharem que tem pouco a contribuir para uma pesquisa (BARBOUR, 2009). Ainda, sobre os grupos focais, nos traz Barbour (2009):

Os participantes frequentemente mudam de ideia sobre questões no curso da discussão, particularmente quando os grupos focais abordam um tópico sobre os quais os participantes não haviam prestado muita atenção... Grupos focais são ótimos para nos permitir estudar o processo de formação de atitude e os mecanismos envolvidos, e na interrogação e modificação de visões. Se realmente quisermos destrinchar o processo de formação da atitude individual, talvez devêssemos realizar uma série de discussões de grupo focal com o intuito de monitorar as mudanças ao longo do tempo. (BARBOUR, 2009, p. 56).

Para Gatti (2005) essas interações que ocorrem nos grupos focais trazem o principal caráter positivo deles, representando momentos de desenvolvimento para os participantes, tanto em aspectos comunicacionais, cognitivos e afetivos, o que acabará se refletindo na sua prática docente, no que tange a área das AH/SD, uma vez que suas concepções, mitos, conhecimentos (ou desconhecimentos), ao serem partilhados com o grupo e com as teorias abordadas nas reuniões, contribuem para que uma nova forma de entendimento se estabeleça, não só para o participante, mas para o próprio perfil da escola, uma vez que dessa forma o grupo de professores constrói novos entendimentos de maneira coletiva e significativa.

Para que as discussões acerca das concepções prévias que cada participante tinha sobre o tema das AH/SD fosse construída coletivamente, revendo a opinião deste grupo acerca das respostas individuais sobre o tema, colhidas no formulário por elas preenchido, em cada reunião trouxemos os gráficos gerados no encontro anterior, para que assim o grupo pudesse observar suas respostas e debater sobre elas.

Assim, para além de responder uma pesquisa sobre as suas concepções acerca do aluno com indicadores de AH/SD, as participantes puderam revisitar suas respostas, agora com a oportunidade de reafirmar suas ideias ou mesmo mudá-las, através de uma reflexão com seus colegas, o que de certa forma ajuda a construir uma identidade do grupo da escola sobre o tema das AH/SD.

## RESULTADOS

Desde os primeiros encontros o grupo constatou que os mitos sobre a pessoa com indicadores de AH/SD são muito presentes no ambiente escolar, citando as suas próprias experiências com alunos que já passaram por suas salas de aula, e refletindo como hoje estariam mais preparadas para dar encaminhamentos melhores para tais situações, e o que é apontado por Pérez (2002) como um dos grandes entraves da inclusão desses alunos.

Enquanto os educadores e a sociedade, como um todo, não forem capazes de diferenciar mitos de realidade, enquanto esses alunos não saírem da invisibilidade e não forem distinguidas as suas necessidades, enquanto os dispositivos que visam a construir políticas educacionais continuarem apenas “falando” deste aluno como alvo da inclusão sem “pensar” em estratégias reais

de inclusão, enquanto não lhe for “permitido” a este aluno se auto reconhecer e se aceitar como diferente, enquanto não aumentar a produção científica e os pesquisadores na área de altas habilidades, a sua inclusão não será possível. (PÉREZ, 2002, p.58)

Vamos exemplificar com um ponto no qual entendemos que o grupo focal foi primordial para a desconstrução de ideias equivocadas sobre AH/SD, pois traze-los todos não caberiam neste artigo. Sobre a conceituação de alunos com indicadores de AH/SD, trouxemos a afirmação, durante a coleta de dados da pesquisa, de “pessoa com altas habilidades/superdotação como aquela que evidencia sinais ou indicações de habilidades superiores em alguma área do conhecimento (ou mais de uma), quando comparada aos seus pares” (VIRGOLIM, 2007, p. 17), citação bastante conhecida por estudiosos do tema, mas que foi trazida ao grupo sem identificação de origem. No preenchimento individual dos formulários, houveram respostas classificando esta afirmação como falsa.

Durante as discussões coletivas posteriores, quando apresentadas a um gráfico, na semana seguinte ao preenchimento deste formulário, algumas participantes rapidamente se colocaram contrárias a este conceito, por entender que a palavra “comparação” teria um sentido ruim nesta afirmação, uma vez que a ideia do respeito às diferenças de cada aluno é bastante difundida e aceita pelos professores e ao lerem a afirmação, pensaram se tratar de uma afirmativa falsa. Algumas falas delas a este respeito: *“Coloquei falsa porque o que me chamou atenção ali foi: quando comparada aos seus pares. Eu acho que não. Eu não sei como que ‘tu vai’ identificar, mas eu acredito que não seja pela comparação de um aluno com o outro.”*

Após algumas considerações a este respeito, onde o foco das discussões foi o fato de se comparar ou não, alunos entre si, as participantes foram elaborando o que este conceito de comparação quer dizer nesta frase, e que tipo de comparação seria esta. Uma professora diz que: *“É uma definição, né? “Habilidades superiores em alguma área ou mais de uma área, quando comparado a seus pares”. Trazendo isso pra sala de aula, talvez seja o primeiro indício que a gente percebe quando você imagina que um aluno tenha algum tipo de superdotação, é isso? Você vê a turma, alunos com a mesma faixa etária, normalmente muito similares no modo de vida e tal. E aí você vê um que se destaca em alguma coisa, ele é diferente “muito diferente” dos outros.”*

Com o passar do tempo, as colocações das pedagogas foram se tornando mais similares umas das outras, e elas foram estabelecendo pontos de convergência em suas linhas de raciocínio e foi perceptível que elas aceitaram a definição acima mencionada agora como verdadeira. Para ilustrar esta construção coletiva de um pensamento aceito pelo grupo, trazemos esta fala, aceita pelas demais integrantes do grupo: *“mesmo que você atenda uma criança sozinha num atendimento, e perceba que há alguma coisa diferente nela, o teu termo de*

*comparação está ligado ao conhecimento de outras crianças na mesma faixa etária dela. Aquele conhecimento armazenado que você tem. Você sabe que uma criança de cinco anos mais ou menos faria isso, isso e isso, se comporta, dessa, dessa e dessa maneira. Então, mesmo que não seja na comparação com as outras crianças juntas, ainda assim é um termo de comparação que você está usando a informação que você tem sobre elas, no geral.”*

Ainda debatendo as questões referentes a conceituação de AH/SD e quem seria este aluno, muitas falas se destacaram durante os encontros, revelando que a cada nova reunião as pedagogas falavam mais confiantes sobre o tema. Percebemos também que ao longo das discussões as participantes já foram se apropriando e assimilando em suas colocações termos utilizados no campo das AH/SD. Como se percebe na fala a seguir: *“Eu acho que a gente percebe, ou pelo menos imagina, que a criança tem algum tipo de superdotação quando ela tem realmente uma habilidade acima da média em alguma coisa, demonstra isso de forma às vezes bastante criativa, e normalmente a gente percebe que fazem né? Mesmo quando você demove o assunto, ou tenta modificar, ela acha um jeito de trazer o assunto que pra ela é interessante, à baila e isso é uma manifestação criativa, e se você pedir alguma coisa sobre este tema, ela vai demonstrar o total comprometimento dela com aquilo.”*

Neste trecho percebemos que a fala desta professora já demonstra um perfil de criança condizente com os indicadores de AH/SD, e além disso, traz esses indicadores entrelaçados, correlacionados, evidenciando a Teoria dos Três Anéis de Renzulli sendo colocados de maneira prática, observável no cotidiano escolar. Segundo Renzulli (2004) o indivíduo superdotado estaria na interseção de três anéis combinados: habilidade acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa, sendo o indivíduo superdotado aquele que apresenta essas características combinadas ou demonstram capacidade de as desenvolver.

Ficou evidente durante o desenrolar das discussões, que o grupo estava interessado em discutir sobre este tema, muitas falas foram colocadas nesse sentido, onde as pedagogas sentiram que tinham pouco conhecimento na área das AH/SD e mencionam que a participação neste grupo focal foi benéfica para a reflexão de suas práticas docentes acerca desse tema. Isso nos faz refletir sobre os inúmeros estudos que apontam que o desconhecimento dos professores e equipes escolares em geral é um dos grandes causadores de poucos índices de identificação e consequentemente falta da devida atenção a estes estudantes. Incluir esses alunos de maneira correta e efetiva acaba ficando em segundo plano, uma vez que a escola não conheça essa demanda real e urgente, como nos aponta Pérez (2002):

O fato de o aluno com Altas habilidades já estar “inserido” na escola e “aparentemente” atendido por ela é um dos fatores que impedem visualizar a necessidade de sua inclusão. É por esse motivo que a permanência bem-sucedida aparece como diferencial importante deste paradigma. Para muitos

alunos com necessidades educativas especiais, o simples acesso à escola, ou seja, poder frequentá-la, representa o primeiro passo no processo inclusivo. Para o aluno com Altas Habilidades, na maioria das vezes, a frequência à escola já está garantida, mas ainda é necessário superar uma etapa anterior que leva ao verdadeiro acesso e que é a (re) construção da sua identidade para depois, então, podermos pensar em formas de garantir a sua permanência e bem sucedida. (PÉREZ, 2002, s/p)

As colocações das pedagogas ouvidas nesta pesquisa apontam para um cenário onde não é a falta de interesse dos professores a causa desse desconhecimento, pois elas estiveram sempre muito dedicadas e presentes em todos os encontros. O que talvez se tenha que rever são os espaços de formação inicial e continuada propostos para a formação de professores. Como são pensadas as grades curriculares dos cursos de formação? Como é feita a distribuição de temas em cursos de formação continuada e em serviço? Quem são os pensadores de políticas públicas para este público e como as universidades vem difundindo esse conhecimento?

As falas das participantes evidenciam essa disposição em se desacomodar, buscar pelo conhecimento, como vemos nessa colocação no último encontro do grupo focal: *“Eu acho que foi isso que essa pesquisa fez, ela cutucou a gente pra pensar sobre. Todos os encontros, na verdade, não trouxeram a informação mastigada, como a gente teria, por exemplo, numa formação da faculdade ou numa palestra. Eles trouxeram cutucadas. É cutucando pra você pensar. Pensa sobre isso. O que que você acha sobre aquilo? Tinha que cutucar mais. Tinha que futricar mais.”*

Portanto, os grupos focais podem ser uma saída para que o conhecimento sobre as AH/SD finalmente adentre os espaços escolares, uma vez que não é novidade que um dos grandes abismos existentes em educação é a falta de diálogo entre a teoria “enclausurada” nas universidades e o chão da sala de aula. Inúmeros esforços já foram feitos nesse sentido, mas essa distância ainda existe, especialmente quanto a disseminação do conhecimento teórico acerca das AH/SD, que persistem em ser um ponto de desconhecimento nas escolas, como vemos em Merlo (2011):

São necessárias modificações importantes e imediatas no sistema de ensino, não só na rede regular, mas também nas instituições de ensino superior que preparam o professor para atuar em sala de aula. [...] repensar uma formulação curricular voltada para o atendimento à diversidade nos cursos de formação de professores talvez seja, hoje, um dos principais desafios a serem concretizados. Focalizar a preparação do professor é relevante para proporcionar subsídios com vistas à melhoria do processo de ensino, dando ênfase à qualidade do conhecimento e não à quantidade de conteúdos abordados. Assim, estaremos qualificando o professor não apenas para atuar em sala de aula, mas, principalmente, incentivando-o a ser um pesquisador e um facilitador do conhecimento. (MERLO, 2011, p. 47)

Desta forma, entendemos que o ponto crucial para que a distância entre a teoria sobre as AH/SD e a prática inclusiva com os estudantes com indicadores de AH/SD diminua, está na formação de professores. E para que esta formação (inicial e continuada) seja produtiva, e se efetive verdadeiramente nas escolas, ela precisa ser realizada de uma forma que os professores se sintam ouvidos, convidados a ser peça chave. Que suas opiniões, certezas e incertezas sejam desacomodados. Só assim teremos um processo inclusivo mais real para estes estudantes.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através de espaços formativos com a metodologia de grupos focais, os professores se sentem mais à vontade para exporem suas dúvidas, suas convicções, uma vez que o grupo focal, por definição, deve ser proposto com um número reduzido de pessoas (até 10 participantes), bem como deve ser planejando entre integrantes que tem algo em comum (nesse caso, todas pedagogas de anos iniciais de uma mesma escola), o que faz com que o ambiente seja mais intimista e convidativo a que as pessoas sintam segurança em colocar suas opiniões.

Fica claro, através das falas das professoras pesquisadas, que os docentes não desconhecem porque querem, muito menos estão fechados ao aprendizado do novo. O que se precisa é encontrar o caminho para que esse distanciamento instaurado entre a teoria e a prática diminua, pois do outro lado há professores que sentem a sua fragilidade e querem diminuí-la.

### REFERÊNCIAS

BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

MERLO, Sandra. **O aluno com Altas Habilidades/Superdotação e sua inclusão na escola**. In: BRANCHER V. R.; FREITAS S. R.(orgs.) *Altas habilidades/superdotação: Conversas e Ensaio Acadêmicos*. Jundiaí, Paco Editorial: 2011. p. 33-47.

PÉREZ, Suzana Graciela Pérez Barrera. **Da transparência à consciência: uma evolução necessária para a inclusão do aluno com Altas Habilidades**. In: *Seminário Estadual de Inclusão de Pessoas com Altas Habilidades/Superdotados, 1.; Seminário de inclusão da pessoa com necessidades especiais no mercado de trabalho, 2.; Seminário capixaba de educação inclusiva, 6., 2002*. Vitória: UFES/Fórum Permanente de Educação Inclusiva/ABSDES/Fundação Ciciliano Abel de Almeida/FINDES-SENAI/ES.2002, CD-ROM (102-112)

RENZULLI, Joseph Salvatore. **O Que é Esta Coisa Chamada Superdotação, e Como a Desenvolvemos?** Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, vol. XXVII, núm. 52, janeiro-abril, 2004, pp. 75-131 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil.

VIRGOLIM, *Angela* Mágda Rodrigues. **Altas Habilidade/Superdotação: Encorajando Potenciais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

## MENTORIA REMOTA PARA ALUNO DO ENSINO FUNDAMENTAL COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO EM UNIVERSIDADE PÚBLICA

Monica Braga Xavier<sup>1</sup>  
Lohan dos Santos Silva<sup>2</sup>  
Kelling Cabral Souto<sup>3</sup>  
Cristina Maria Carvalho Delou<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Aluna de Mestrado da UFF, [monicabx@id.uff.br](mailto:monicabx@id.uff.br)

<sup>2</sup>Aluno de Licenciatura em Ciências Biológicas na UFF, [lohansantos@id.uff.br](mailto:lohansantos@id.uff.br)

<sup>3</sup>Doutorado em Engenharia Nuclear, Pós-doutorado pela UFF, [kelling.souto@ifrj.edu.br](mailto:kelling.souto@ifrj.edu.br)

<sup>4</sup>Doutora em Educação, Professora Aposentada da UFF, [cristinadelou@id.uff.br](mailto:cristinadelou@id.uff.br)

### RESUMO

A pandemia por SARS COV-2 gerou afastamento social, suspendeu aulas escolares, instituiu o ensino remoto no país. O objetivo geral dessa pesquisa foi apresentar uma metodologia de ensino remoto para atender às demandas de aluno público da educação especial. Os objetivos específicos foram: 1- Descrever como foi criado o ambiente pedagógico remoto para um novo tipo de atendimento educacional especializado, a Mentoria; 2- Identificar categorias responsáveis pela sustentabilidade da Mentoria; 3- Propor a criação de disciplina na pós-graduação stricto sensu para formação em altas habilidades ou superdotação. Este estudo de caso, qualitativo, exploratório, descritivo e explicativo, durou cinco meses, envolveu um aluno do ensino fundamental com altas habilidades ou superdotação, dois estudantes universitários, uma psicóloga e a mãe da criança. Foi criada a *Mentoria de Enriquecimento Científico Remota*, no grupo da rede social WhatsApp e no Google Meet. O primeiro registrou diálogos, fotos, vídeos elaborados pelo aluno mentorado, apostila com texto científico indicada por um dos Mentores. No segundo, foram realizados encontros virtuais. As conversas do WhatsApp foram enviadas pelo e-mail das autoras, transferidas para o Bloco de Notas e para um arquivo do Word. Conversas de vídeo transcritas e textos gerados passaram pela análise de conteúdo para encontrar as categorias mais significativas e compreensíveis do fenômeno estudado. Os resultados mostraram que a Mentoria remota foi satisfatória para suprir as elevadas demandas intelectuais do aluno mentorado, preenchendo a lacuna causada pela impossibilidade de menores de 14 anos frequentarem laboratórios científicos; a Mentoria remota garantiu a individualização e diferenciação do ensino; a criação e oferta de um curso sobre altas habilidades ou superdotação, contemplando a Mentoria como método de ensino para o atendimento educacional especializado remoto, favoreceu a formação de futuros professores e gestores da educação matriculados em curso de pós-graduação stricto sensu.

Palavras-chave: Mentoria. Programa de Enriquecimento. Suplementação de Ensino. Ciências Biológicas. Universidade Federal.

### ABSTRACT

The SARS COV-2 pandemic generated social distancing, suspended school classes, instituted remote teaching in the country. The general objective of this research was to present a remote teaching methodology to meet the demands of special education public students. The specific objectives were: 1- Describe how the remote pedagogical environment was created for a new type of specialized educational service, Mentoring; 2- Identify categories responsible for the sustainability of Mentoring; 3- Propose the creation of a discipline in the stricto sensu graduate program for training in high skills or giftedness. This case study, qualitative, exploratory,

descriptive, and explanatory, lasted five months, involved an elementary school student with high abilities or giftedness, two university students, a psychologist and the child's mother. The Remote Scientific Enrichment Mentorship was created in the WhatsApp social network group and Google Meet. The first recorded dialogues, photos, videos prepared by the mentored student, handout with scientific text indicated by one of the Mentors. In the second, virtual meetings were held. The WhatsApp conversations were sent by the authors' email, transferred to Notepad and to a Word file. Transcribed video conversations and generated texts underwent content analysis to find the most significant and understandable categories of the phenomenon studied. The results showed that Remote Mentoring was satisfactory to meet the high intellectual demands of the mentored student, filling the gap caused by the impossibility of children under 14 years old to attend scientific laboratories; remote mentoring ensured the individualization and differentiation of teaching; the creation and offer of a course on high skills or giftedness, contemplating Mentoring as a teaching method for remote specialized educational assistance, favored the training of future teachers and education managers enrolled in a stricto sensu postgraduate course.

Keywords: Mentoring. Enrichment Program. Teaching Supplementation. Biological Sciences. Federal University.

## INTRODUÇÃO

Em 2020, por ocasião da pandemia por SARS COV-2, foi instituído o isolamento social com o consequente fechamento das escolas, que impediram os alunos de participar presencialmente de aulas e outras atividades pedagógicas na escola. (BRASIL, 2020b). O ensino remoto foi implantado para atender à medida emergencial (BRASIL, 2020a) determinada pelo governo federal, sendo criada, assim uma oportunidade de oferta do atendimento educacional especializado (AEE) remoto, na modalidade Mentoria (RENZULLI, 2014b; SUAREZ; WECHSLER, 2020).

Imediatamente, foi constatado que as atividades escolares transmitidas, remotamente, no horário das aulas regulares eram insuficientes para satisfazer às demandas cognitivas de um aluno com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2009) com acentuado interesse em Ciências Biológicas. Segundo a Teoria dos Três Anéis de Renzulli (2014), comportamentos superdotados são o resultado da intercessão entre habilidades acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa. Tais alunos são por natureza curiosos, críticos e persistentes. Eles gostam de quebra-cabeça e jogos-problema, interessam-se mais por atividades criadoras do que por tarefas repetitivas e rotineiras, gostam de aceitar desafios, têm excelente capacidade de raciocínio, apresentam independência de pensamento, relacionam as informações já recebidas com os novos conhecimentos adquiridos, emitem julgamentos amadurecidos, possuem curiosidade diversificada, procura padrão superior em quase tudo o que faz, apresentam autossuficiência, aplicam os conhecimentos adquiridos, possuem capacidade de conclusão, são imaginativos, originais, executam tarefas além das pedidas, possuem flexibilidade de pensamento, têm ideias rapidamente, possuem imaginação fora do comum, criam suas próprias



soluções, dão novas aplicações a objetos padronizados, podem julgar as habilidades dos outros estudantes e encontrar um lugar para eles nas atividades do grupo, apreciam, criticam e aprendem através do trabalho de outrem, estabelecem relações sociais com facilidade, possuem habilidade física. (DELOU, 2014).

Alunos com altas habilidades ou superdotação possuem direito à suplementação de ensino, (BRASIL, 2011), para o desenvolvimento de enriquecimento curricular, no contraturno escolar, (BRASIL, 2009), nas “escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes.” (BRASIL, 2009, Art. 7º).

As escolas particulares não foram contempladas com legislação apropriada para atendimento ao público da Educação Especial. Mesmo assim, este estudo visou contemplar um estudante de escolar particular que foi avaliado psicologicamente com altas habilidades ou superdotação por profissional qualificada para este fim, uma psicóloga escolar e educacional. A pergunta feita para esta pesquisa foi: como atender às demandas de um aluno do ensino fundamental, com altas habilidades ou superdotação, na área de seu interesse central - as Ciências Biológicas, durante o período da pandemia?

## OBJETIVOS

O objetivo geral dessa pesquisa foi apresentar uma metodologia de ensino remoto para atender às demandas de um aluno que faz parte do público da educação especial. Os objetivos específicos foram: 1- Descrever como foi criado o ambiente pedagógico remoto para um novo tipo de atendimento educacional especializado, a Mentoria; 2- Identificar categorias responsáveis pela sustentabilidade da Mentoria; 3- Propor a criação de disciplina na pós-graduação *stricto sensu* para formação em altas habilidades ou superdotação.

## METODOLOGIA

Esta pesquisa é um trabalho qualitativo, do tipo estudo de caso, exploratório, descritivo e explicativo, sobre um novo tipo de AEE, remoto, adotado pela primeira vez em todo o sistema de ensino brasileiro. Qualitativo porque examinou com profundidade evidências baseadas em dados verbais, visuais (MACHADO, 2021), incluindo os dados escritos extraídos dos diálogos remotos. Estudo de caso porque está focado em caso real, atual e pretende responder à pergunta “como”. (YIN, 2015). O “por que” foi justificado pela suspensão das aulas e instituído o ensino remoto. Foi um estudo *exploratório* porque visou conhecer melhor um determinado tema para descobrir novas ideias, *descritivo* porque visou o aprofundamento de um tema para descrever características e funções e *explicativo* porque visou compreender a relação de causa e efeito

para conectar ideias. (DIANA, 2017). A Mentoria durou cinco meses e se deu, inicialmente, de quinze em quinze dias, passando a ser semanal com o uso de vídeo conferências no Google Meet para atender às demandas do aluno mentorado. Os participantes foram um aluno com altas habilidades ou superdotação, de 8 anos de idade e matriculado regularmente no 3º ano do ensino fundamental de uma escola particular, localizada num bairro de classe média, que foi identificado como *aluno mentorado*, dois estudantes universitários - um de graduação em Ciências Biológicas, bolsista de Iniciação Científica CNPq/UFF, e um de Pós-Graduação, mestrado acadêmico bolsista Capes de Demanda Social, em Ciências e Biotecnologia,<sup>1</sup> da Universidade Federal Fluminense (UFF), uma psicóloga escolar e educacional e a mãe da criança.

O ambiente pedagógico remoto criado foi a *Mentoria de Enriquecimento Científico Remota* (MECR), organizada e realizada no grupo da rede social WhatsApp, de livre acesso, e no Google Meet, para encontros virtuais quinzenais/semanais. Dentre as atividades realizadas foram analisadas as fotografias tiradas pelo estudante, foram lidos uma apostila e um livro indicados pelos Mentores. A conversa do WhatsApp foi enviada pelo e-mail das autoras, recebida em Bloco de Notas e transferida para um arquivo do Word. As conversas do Google Meet foram transcritas manualmente e os áudios do WhatsApp foram transcritos pelo aplicativo “Transcriber”, criando um banco de dados digital. Os textos gerados passaram pela análise de conteúdo, segundo Bardin (2016) que favoreceu o encontro das categorias mais significativas e compreensíveis do fenômeno estudado. As observações feitas pela psicóloga escolar e educacional visaram orientar os Mentores, responsáveis pela Mentoria, a respeito das altas habilidades ou superdotação, enquanto a mãe era responsável por acompanhar a experiências científicas em casa, prover equipamentos necessários às observações, cuidando da segurança biotecnológica.

## RESULTADOS

### **Como foi criado o ambiente pedagógico remoto para um novo tipo de atendimento educacional especializado, a Mentoria**

Com a instituição oficial do ensino remoto, a família buscou um local mais agradável para que seus filhos passassem o período pandêmico. Eles se mudaram para casa de lazer, localizada na Região dos Lagos, no estado do Rio de Janeiro. O local possuía sinal de internet adequado e permitiria que os filhos assistissem as aulas remotas da escola. A mudança ofereceu o contato mais direto com a natureza e aprofundou o interesse pelos animais da região, especialmente os “artrópodes”, animais invertebrados em abundância nos locais úmidos e rica em vegetação de restinga, como cactos, bromélias, espécies diversas de gramíneas e arbustos de baixo porte (SANTOS et al., 2015).

O aluno mentorado apresentou intenso interesse por animais, desde os 2 anos de idade, quando começou a falar. Ao descobrir no quintal de casa dois animais diferentes, que não conhecia, ele os fotografou com o celular e foi ao Google Imagens procurar animais que apresentassem as mesmas características. Não encontrando nada correspondente, ele procurou a pessoa mais próxima que era a psicóloga escolar e educacional e lhe perguntou como descobrir que tipo de animal eram. Não sendo da área biológica, a psicóloga escolar e educacional procurou quem pudesse responder. Ela estava no Instituto de Biologia por lecionar nos cursos de pós-graduação desta unidade. Dois professores foram, inicialmente, consultados sem sucesso porque não eram da área específica (Entomologia). Então, o coordenador do curso de Pós-Graduação em Ciências e Biotecnologia (PPBI-UFF) foi procurado e ele indicou dois alunos interessados em colaborar. Um grupo foi organizado no WhatsApp com todos os participantes. Imediatamente, o Mentor-mestrando enviou uma apostila elaborada pela Universidade Federal de Minas Gerais sobre Entomologia Básica, ou seja, o estudo dos insetos. A publicação continha além do texto científico, propriamente dito, fotografias e ilustrações para exemplificar as explicações dadas. Lido o texto, apreciadas as fotos e imagens, constatou-se o aumento da curiosidade do aluno mentorado uma vez que sua atenção passou a registrar todo e qualquer animal invertebrado que encontrasse.

A partir de novas fotos enviadas pelo aluno mentorado, no grupo do WhatsApp, o Mentor-mestrando e o Mentor-graduando passaram a tecer explicações, sistemáticas, e os animais registrados. Em pouco tempo, ficou claro que a MECR tinha como tema os “*artrópodes*” e a aprendizagem passava a organizar conceitos, anatomia, fisiologia, características, classificação e habitat dos diferentes tipos de invertebrados, devidamente documentados. Não havia uma rotina temporal de envio das fotos. Elas eram enviadas quando novos animais eram encontrados e os Mentores estavam sempre atentos. Conforme o acordo feito, eles respondiam a cada foto nova ou dúvidas fossem apresentadas.

Dessa forma, no dia 24 de março de 2021, deu-se início a uma *Mentoria de Enriquecimento Científico Remota* (MECR), a partir de uma pergunta específica, sobre a espécie de duas moscas, que não eram conhecidas pelo menino e ela se encerrou com a última interação do Mentor-mestrando, no dia 05 de outubro de 2021.

Figura 1. Fotos enviadas pelo mentorado



Fonte: Aluno Mentorado, 2021.

### Categorias responsáveis pela sustentabilidade da Mentoria

A análise de conteúdo, segundo Bardin (2020), mostrou que as categorias (1) interesse, (2) curiosidade e (3) envolvimento com a tarefa foram definitivas para garantir a sustentabilidade da Mentoria, uma vez que o elevado domínio do conteúdo específico do aluno mentorado fez os Mentores, rapidamente, diminuírem o tempo da Mentoria pelas conferências virtuais de quinzenal para semanal. Um trabalho que, não raro, era enriquecido com vídeos para a contra-argumentação com os Mentores, já que o aluno mentorado fazia questão de apresentar explicações científicas sustentando suas observações.

### **Criação de disciplina na pós-graduação stricto sensu para formação na área das altas habilidades ou superdotação**

Os dados coletados e analisados durante a realização da MECR indicaram a necessidade de criação de uma disciplina na pós-graduação stricto sensu a fim de ampliar os conhecimentos dos pós-graduandos sobre altas habilidades ou superdotação, incluindo a Mentoria como método de ensino no AEE. A disciplina foi criada com o nome “Despertando Vocações em Biologia, Ciências, Tecnologia e Biotecnologia: Mentoria para Altas Habilidades ou Superdotação”. Oferecida no período de 22 de outubro a 10 de dezembro de 2021, no modo síncrono (16h) e assíncrono (14h) para alunos da UFF e do Instituto Oswaldo Cruz.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo mostrou que o ambiente pedagógico remoto criado para a realização da Mentoria, durante a pandemia, foi satisfatório para suprir as elevadas demandas intelectuais do aluno mentorado e pode preencher uma lacuna causada pela impossibilidade de menores de 14 anos frequentarem laboratórios científicos. Ficou demonstrado que a Mentoria, como um tipo de AEE remoto, garantiu a individualização e a diferenciação do ensino para alunos com altas habilidades ou superdotação. E a oferta de um curso sobre altas habilidades ou superdotação, contemplando a Mentoria como AEE remoto, favoreceu a formação em pós-graduação stricto sensu de futuros professores e gestores da educação, alunos dos cursos.

### **REFERÊNCIAS**

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Edição Revista e Atualizada. São Paulo, SP: Edições 70, Brasil. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília. DF, jan. 2008. [Documento elaborado pelo

Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008].

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. 2011.**

BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto Legislativo Nº 6, de 20 de março 2020.** Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020. 2020a.

BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria nº 544, de 16 de Junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus-Covid-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, ed. 114, 17 jun. 2020. Seção 01, p. 62. 2020b.

DELOU, Cristina M. C. Lista Básica de Indicadores de Superdotação: Parâmetros de observação de alunos em sala de aula. In: Lucia de Mello e Souza Lehmann; Luciana Gageiro Coutinho. (Org.). **Psicologia e Educação: Interfaces (Série Práxis Educativa)**. 1ed. Niterói, RJ: EDUFF, 2014, v. 9, p. 71-93.

DELOU, Cristina M. C. **Despertando Vocações em Biologia, Ciências, Tecnologia e Biotecnologia: Mentoria para Altas Habilidades ou Superdotação.** Disciplina criada pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência e Biotecnologia, do Instituto de Biologia, da Universidade Federal Fluminense. 2021.

DIANA, Juliana. **Quais as diferenças entre pesquisa exploratória, descritiva e explicativa.** MACHADO, Amalia. **O que é pesquisa qualitativa.** Disponível em <http://www.academicapesquisa.com.br/post/o-que-%C3%A9-pesquisa-qualitativa>. Acesso em 28 ago. 2022.

RENZULLI, Joseph S. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. **Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade.** Campinas, SP: Papyrus, p. 219-264, 2014a.

RENZULLI, Joseph. Modelo de enriquecimento para toda a escola: Um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 539-562, 2014b.

RIO DE JANEIRO. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Deliberação nº 399, de 26 de abril de 2022.** Altera dispositivos da Deliberação nº 355, de 14 de junho de 2016 e estabelece normas complementares para implementação de ações de inclusão educacional e digital, buscando eliminar barreiras que possam obstar o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, com altas habilidades, superdotação e necessidades específicas para aprendizagem no Sistema de Ensino do Estado do Rio de Janeiro.

SANTOS C. P., et al. Opal phytolith and isotopic studies of “restinga” communities on the coastal plain of Maricá, RJ, Brazil, as a modern reference for paleobiogeoclimatic reconstruction. *Brazilian Journal of Oceanography*, 63 (3), 2015.

SUAREZ, Janete Tonete; WECHSLER, Solange Múglia. Mentoria do Talento na Escola: análise de publicações nacionais e internacionais. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 24, e213295, 2020. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020213295>.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 5ª ed. Porto Alegre, RS: Bookman Editora, 2015.

### NOTA DE RODAPÉ

<sup>1</sup>Este trabalho é uma homenagem ao mestrando bolsista Capes de Demanda Social, professor peruano e nosso Mentor Jairo Jhonatan Salas Enríquez, que faleceu no dia 09 de dezembro de 2021, após tratamento de câncer. Ele nunca negou a sua presença na Mentoria, alegando tratamento quimioterápico, apesar das internações, inclusive a última em outubro de 2021. Nossos agradecimentos ao seu orientador acadêmico, Dr. Marcelo Gonzalez, Coordenador do PPG em Ciências e Biotecnologia (PPBI) pela indicação feita, uma pessoa muito especial.

## COMPARAÇÃO ENTRE UNIVERSITÁRIOS COM E SEM AUTONOMEAÇÃO DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO ACADÊMICA

Ana Paula de Oliveira<sup>1</sup>  
Vera Lucia Messias Fialho Capellini<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Psicóloga. Doutora em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem pela UNESP – Bauru, [ana\\_paula\\_apo@hotmail.com](mailto:ana_paula_apo@hotmail.com)

<sup>2</sup>Pedagoga. Doutora em Educação Especial pela UFSCar. Profa da FC/UNESP- Bauru, [vera.capellini@unesp.br](mailto:vera.capellini@unesp.br)

### RESUMO

Há poucas pesquisas com universitários com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) no Brasil, a maioria delas tem número reduzido de participantes e não foram encontrados estudos que comparassem grupos com e sem superdotação. Desse modo, o presente estudo teve como objetivo descrever e comparar características sociodemográficas e áreas de destaque de universitários com e sem autonegação de indicadores de AH/SD acadêmica por meio do delineamento de caso controle. Participaram 178 universitários de graduação do 1º ao 3º ano de 19 cursos de três Faculdades de uma Universidade pública do interior do Estado de São Paulo. Os participantes integraram um banco de dados de uma pesquisa com amostra total de 1042 participantes que responderam ao Questionário de Informações Sociodemográficas (QIS) e ao Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação – adultos (QIAHSD). Dos participantes, 89 compuseram o Grupo 1 (G1), que apresentaram indicadores de AH/SD acadêmica no QIAHSD-adulto. Os 89 participantes do Grupo 2 (G2), que não apresentaram indicadores de AH/SD, foram pareados à amostra de G1 considerando sexo, idade, curso e ano escolar. A coleta foi realizada em sala de aula e via e-mail, de forma on-line. Do QIAHSD foi analisado uma pergunta sobre a área de destaque, na qual são 27 opções. Os dados foram analisados pelo *software* IRAMUTEQ e para análise estatística dos dados sociodemográficos utilizou-se o *software* Statistical Package for the Social Sciences (SPSS, versão 22.0). Utilizou-se o teste de estatística inferencial, não paramétrico, Qui-quadrado para comparar os grupos G1 e G2. Em relação aos dados sociodemográficos, notou-se que não houve diferença entre os grupos, e em relação a área de destaque, criatividade, comunicação e liderança foram as mais citadas pelo G1. Para futuras pesquisas, sugere-se fazer comparação com participantes avaliados e confirmados com AH/SD com intuito de fornecer dados mais robustos.

Palavras-chave: Altas habilidades/superdotação. Autonegação. Comparação. Área de destaque

### ABSTRACT

There are few studies with university students with High Abilities/Giftedness (HA/G) in Brazil. Most of them have few participants, and no studies that compared groups with and without giftedness were found. Thus, the present study aimed to describe and compare sociodemographic characteristics and areas of prominence of university students with and without self-appointment of academic HA/G indicators through a case-control design. A total of 178 undergraduate students from the 1st to the 3rd year of 19 programs from three faculties of a public university in the interior of the state of São Paulo participated. The participants integrated a database of a survey with a total sample of 1042 participants who answered the

Sociodemographic Information Questionnaire (SIQ) and the Questionnaire for Identification of Indicators of High Abilities/Giftedness - adults (QIIAHSD). Of the total, 89 participants, who presented indicators of academic HA/G in the QIIAHSD-adult, constituted Group 1 (G1). 89 participants, who did not present HA/G indicators, constituted Group 2 (G2). G2 was matched to the G1 sample considering gender, age, course and school year. Data collection was carried out in the classroom and via e-mail, online. From the QIIAHSD, a question about the highlight area was analyzed, in which there are 27 options. Data were analyzed using the IRAMUTEQ software and the Statistical Package for the Social Sciences software (SPSS, version 22.0) was used for statistical analysis of sociodemographic data. The inferential, non-parametric, chi-square statistical test was used to compare G1 and G2. Regarding sociodemographic data, it was noted that there was no difference between the groups, and in relation to the highlighted area, creativity, communication and leadership were the most cited by G1. For future research, it is suggested to make a comparison with evaluated and confirmed participants with HA/G in order to provide more robust data.

Keywords: High abilities/giftedness. Self-appointment. Comparison. Highlight area

## INTRODUÇÃO

Pérez (2008) investigou 10 adultos, sendo cinco identificados e cinco que apresentavam indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), não identificados formalmente. Os resultados indicaram que a mulher com AH/SD constrói sua identidade de forma diferente que o homem, pela não aceitação ou até a desvalorização dos indicadores de AH/SD, a baixa autoestima e a falta de autoconfiança.

Ainda em relação ao gênero, Petersen (2013) em sua meta-análise com objetivo de verificar diferenças de gênero na identificação de jovens superdotados, analisou 130 estudos publicados entre 1975 e 2011. Os resultados indicaram que meninos e meninas têm a mesma probabilidade de serem identificados como superdotados.

Na revisão de Pederro *et al.* (2017) a respeito das AH/SD, foram encontrados três artigos com a temática de gênero, os quais indicaram a necessidade de se pensar em estratégias específicas para a identificação e o atendimento de mulheres, pois historicamente, as mulheres não tiveram as mesmas oportunidades que os homens para desenvolver e demonstrar o seu talento devido às barreiras culturais, sociais e econômicas.

Oliveira, Rodrigues e Capellini (2020) fizeram uma revisão de dissertações e teses brasileiras sobre AH/SD no ensino superior entre 2011 a 2017. Duas utilizaram o Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação – adultos – QIIAHSD-adulto (COSTA, 2016; PERANZONI, 2013). Peranzoni (2013) identificou indicadores de AH/SD em acadêmicos do curso de Educação Física. A idade dos 14 participantes variou entre 21 a 32 anos, sendo 10 do sexo masculino e quatro do feminino. No QIIAHSD-adulto, 10 apresentavam criatividade e 10 liderança. Dos 14 participantes, sete (quatro mulheres e três homens) apresentaram indicadores de AH/SD. Costa (2016) identificou indicadores de AH/SD



por meio do QIAHSD-adulto em oito acadêmicos idosos inseridos no ensino superior. Os participantes foram três homens e cinco mulheres, com idade entre 63 a 74 anos. As mulheres da pesquisa relataram sobre frustrações experimentadas durante a época escolar, pois a educação não era prioridade na infância, mas sim a realização das tarefas domésticas. Os indicadores comuns encontrados foram a curiosidade, a criatividade, a liderança, entre outros.

Alshehri (2020) analisou 14 artigos publicados entre os anos de 2006 a 2017 sobre a satisfação na carreira escolhida e bem-estar em geral de adultos superdotados. Os achados encontrados em relação a plano de carreira foi que os superdotados se descreveram felizes, especialmente quando estão em posições de liderança.

Poucas pesquisas com universitários com AH/SD foram encontradas no Brasil (OLIVEIRA; RODRIGUES; CAPELLINI, 2020) e, a maioria delas tem número reduzido de participantes. Também não foram encontrados estudos que comparassem grupos com e sem superdotação analisando as características sociodemográficas e suas áreas de destaque. Desse modo, essa pesquisa teve o intuito de considerar esses tópicos.

## **OBJETIVO**

O presente estudo teve como objetivo descrever e comparar características sociodemográficas e as áreas de destaque de universitários com e sem autonegação de indicadores de Altas Habilidades/Superdotação acadêmica.

## **MÉTODO**

Esta é uma pesquisa de caso controle, definida por identificação de pessoas com o desfecho de interesse e um grupo sem o desfecho (AMATUZZI; BARRETO; LITVOC; LEME, 2006). Para esse estudo, o desfecho considerado foi universitários autonegados com indicadores de AH/SD e o grupo sem desfecho universitários que não se autonegaram.

## **Participantes**

Participaram 178 universitários de graduação do 1º ao 3º ano de 19 cursos de três Faculdades de uma Universidade pública do interior do Estado de São Paulo. Na Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação (FAAC) os cursos eram: Arquitetura e Urbanismo, Jornalismo, Radialismo, Artes Visuais, Design e Relações Públicas; Os cursos da Faculdade de Engenharia (FE) foram: Engenharia Civil, Elétrica, de Produção e Mecânica; e na Faculdade de Ciências (FC), os cursos: Psicologia, Biologia, Educação Física, Pedagogia, Química, Matemática, Física, Ciência da Computação e Sistema de Informação. Os participantes integraram um banco de dados de universitários que responderam o QIAHSD-adulto, em uma pesquisa com amostra total de 1042 participantes.

Dos participantes, 89 compuseram o Grupo 1 (G1), que apresentaram indicadores de AH/SD acadêmica no QIIAHSAD-adulto, por autonegação. Os 89 participantes do Grupo 2 (G2), que não apresentaram, por autonegação, indicadores de AH/SD, foram pareados à amostra de G1 considerando sexo, idade, curso e ano escolar.

A Tabela 1 descreve os participantes do G1 e G2 em termos de sexo, idade e ano acadêmico. Nota-se que no G1 a idade variou entre 17 a 34 anos (Média = 20; DP = 3,2), e do G2 a idade variou entre 17 a 32 anos (Média = 20; DP = 2,44), em ambos grupos tiveram mais participantes do sexo masculino (52,80% G1 e 55,05% G2, respectivamente), um participante do G1 da FE não declarou o sexo e a maioria cursavam o 1º ano (67,41% G1 e 66,29% G2).

Tabela 1. Características sociodemográficas (sexo, idade e ano) de G1 e G2 por faculdade.

	Faculdade	N	Sexo			Idade					Ano		
			Fem.	Mas.	ND	Min	Máx.	Méd.	Med.	DP	1º	2º	3º
G1	FC	45	23	22	-	17	34	22	21	3.80	25	17	3
	FAAC	33	17	16	-	17	24	19	19	1.58	24	9	0
	FE	11	1	9	1	18	25	19	18	2.17	11	0	0
		<b>89</b>	<b>41</b>	<b>47</b>	<b>1</b>	<b>17</b>	<b>34</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>3.20</b>	<b>60</b>	<b>26</b>	<b>3</b>
G2	FC	45	22	23	-	17	32	21	20	2.90	24	18	3
	FAAC	33	17	16	-	17	22	19	19	1.31	24	9	0
	FE	11	1	10	-	18	23	19	18	1.56	11	0	0
		<b>89</b>	<b>40</b>	<b>49</b>	<b>-</b>	<b>17</b>	<b>32</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>2.44</b>	<b>59</b>	<b>27</b>	<b>3</b>

Fonte: elaborado pela autora.

*Nota:* G1= Grupo com indicadores; G2= Grupo sem indicadores; Mas. = masculino; Fem. = feminino; ND = não declarado; Mín. = mínimo; Máx. = máximo; Méd. = média; Med. = mediana; DP = desvio padrão.

FC = Faculdade de Ciências; FAAC = Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação; FE = Faculdade de Engenharia.

## Instrumentos

- **Questionário de Informações Sociodemográficas (QIS):** Instrumento elaborado pela autora com o objetivo de coletar informações relacionadas à idade, sexo, curso, ano/semestre que o participante frequentava, entre outras.

- **Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação – adultos - QIIAHS D – adulto:** Elaborado por Pérez (2008) e adaptado por Pérez e Freitas (2016), o instrumento contém perguntas abertas e fechadas. Nesta pesquisa utilizou-se uma pergunta do instrumento, sendo que havia 27 opções de diferentes áreas para assinalar as quatro que era ou é um(a) dos(as) melhores da sua turma. As áreas são: memória, dança, história, química, física, pintura, biologia, esportes, astronomia, liderança, música, criatividade, cinema, observação, matemática, abstração, comunicação, português, planejamento, fotografia, geografia, línguas estrangeiras, escultura, política, mitologia, arqueologia e outra opção (descrever).

### **Local**

A coleta foi realizada nas salas de aula da universidade e on-line via e-mail institucional.

### **Procedimento para coleta dos dados**

A coleta consistia na visita aos alunos nas salas de aula. Era explicado o objetivo da pesquisa e feito o convite para a participação na mesma. Aqueles que manifestaram interesse em participar, preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e responderam aos instrumentos: QIS e o QIIAHS D-adulto.

### **Procedimento para análise de dados**

Os dados da questão referente as áreas de destaque foram processados no *software* IRAMUTEQ e analisados pela nuvem de palavras. As palavras são apresentadas com tamanhos diferentes, as maiores são aquelas que detêm maior importância no corpus textual, a partir do indicador de frequência (SALVIATI, 2017).

Para análise estatística dos dados sociodemográficos utilizou-se o *software* Statistical Package for the Social Sciences (SPSS, versão 22.0). Buscou avaliar a normalidade da amostra, para isso utilizou-se o Teste de Shapiro-Wilk, a amostra apresentou distribuição anormal ( $p=0,000$ ) para todas as variáveis analisadas. Utilizou-se o teste de estatística inferencial, não paramétrico, Qui-quadrado para comparar os grupos G1 e G2. Além disso, foram utilizados testes de estatística descritiva. Adotou-se o critério de significância e hipótese nula rejeitada menor ou igual a 5% ( $p \leq 0,05$ ) (DANCEY; REIDY, 2006).

## **RESULTADOS**

A Tabela 2 apresenta os dados sociodemográficos dos participantes. Havia mais participantes nos dois grupos do sexo masculino (G1: 52,8% e G2: 55,1%), solteiros (G1: 64,0% e G2: 77,5%) e sem filhos (G1: 96,62% e G2: 100%). Com relação a moradia, 33,7% de G1 moravam em república e 36% do G2 sozinhos.

Avaliou se havia diferença significativa do sexo, estado civil, possuir ou não filhos e com quem mora, dos grupos G1 e G2 por meio do teste Qui-quadrado. Os resultados obtidos não indicaram diferenças estatísticas entre os dois grupos nas variáveis avaliadas (Tabela 2).

Tabela 2. Dados sociodemográficos dos participantes do G1 e G2.

		G1		G2		p
		n	%	n	%	
Sexo	Feminino	41	46,1	40	44,9	0.826
	Masculino	47	52,8	49	55,1	
	Não declarado	1	1,1	0	-	
Estado civil	Solteiro	57	64,0	69	77,5	0.239
	Namora	29	32,6	19	21,3	
	Casado	1	1,1	1	1,1	
	Divorciado	1	1,1	0	-	
Filhos	Possui	2	2,2	0	-	0.153
	Não possui	86	96,6	89	100	
Mora	Família	23	25,8	19	21,3	0.357
	Sozinho	23	25,8	32	36,0	
	República	30	33,7	26	29,2	
	Moradia da universidade	3	3,4	1	1,1	

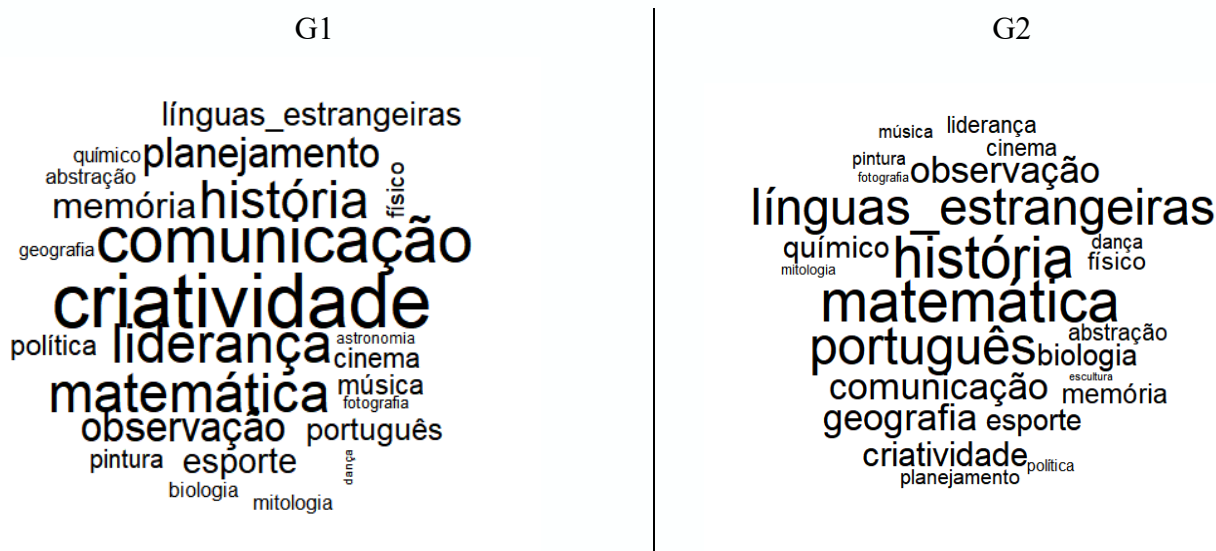
Fonte: elaborado pela autora.

Nota: G1: Grupo com indicadores. G2: Grupo sem indicadores. Teste Qui-quadrado.

A Figura 1 contém as respostas mais frequentes para a pergunta “Em quais áreas você era ou é um(a) dos(as) melhores da sua turma?” do QIIAHS-Adulto. Das 27 opções, as áreas mais frequentes do G1 foram: criatividade n = 38, comunicação n = 32, matemática n = 26, liderança n = 26, história n = 25, planejamento n = 19 e observação n = 19. Do G2 as mais

citadas foram: matemática  $n = 32$ , história  $n = 31$ , português  $n = 28$ , línguas estrangeiras  $n = 27$ , observação  $n = 19$ , geografia  $n = 19$  e comunicação  $n = 19$ .

Figura 1. Áreas em que os universitários se consideram como melhores da sua turma dos grupos G1 e G2.



Fonte: elaborado pela autora.

## DISCUSSÃO

Na presente pesquisa o número de homens (52,8%) foi superior ao de mulheres (46,1%), entretanto não houve diferença significativa de associação entre sexo e indicadores de AH/SD, corroborando os dados de Petersen (2013), que verificou a existência de um baixo enviesamento na identificação de pessoas com AH/SD em função do gênero, sendo que mulheres e homens eram igualmente identificados.

A questão de gênero e AH/SD tem sido discutida recentemente, mas ainda com pouco frequência (ANTUNES, 2019; PEDERRO *et al.*, 2017). Antunes (2019) indica que os estudos que exploram as diferenças em função do gênero revelam uma diferenciação que pode estar mais associada a questões de gênero do que à AH/SD. Tal fato pode ser atribuído à cultura, sendo que feminino e masculino são apontados como categorias opostas e hierarquizadas.

Pela nuvem de palavras pode-se observar as áreas em que os participantes se identificaram como melhores da sua turma. Criatividade foi a mais citada pelo grupo com indicadores (G1) e ficou na 8ª posição de frequência pelo grupo sem indicadores (G2). Comunicação foi a segunda citada pelo G1 e ficou em 7ª pelo G2. Liderança apareceu em terceiro como mais frequente para o G1 e para o G2 ficou em 14ª posição. As três áreas mais citadas em ordem de frequência pelo G2 foram matemática, história e português. Criatividade é uma característica encontrada em pessoas com AH/SD (PÉREZ; FREITAS, 2016;

RENZULLI, 1998) e têm sido valorizada e recebido destaque nos processos de identificação (NAKANO *et al.*, 2020).

Outra área que recebeu destaque para o G1 foi a liderança. Segundo Pérez e Freitas (2016), pode ser um indicador de AH/SD, sendo mais frequente quando a área de destaque é a interpessoal. Essa característica também foi frequente nos participantes da pesquisa de Costa (2016) e Peranzoni (2014). Além do mais, essa é uma habilidade que vale destaque durante o contexto universitário, pois pode ser desenvolvida em algumas atividades acadêmicas, mas também ao se pensar em plano de carreira após conclusão do curso, pois Alshehri (2020) apontou que adultos superdotados se sentem felizes quando podem exercer liderança em suas profissões.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou descrever e comparar características sociodemográficas e áreas de mais destaque de universitários automeados com indicadores de AH/SD acadêmica e de universitários sem automeação. Os resultados em relação aos dados sociodemográficos não foram observados diferença entre os grupos, e em relação a área de destaque, criatividade, comunicação e liderança foram as mais citadas pelo G1.

Aponta-se alguns pontos fortes da presente pesquisa: abranger todas as faculdades do Campus (três) e diferentes cursos (dezenove), além do número de participantes e comparação entre grupos com e sem indicadores de AH/SD. Autores apontam que, além das pesquisas com esse público ser, em sua maioria, com um número pequeno de participantes, não há comparação entre grupos (RINN; BISHOP, 2015). Esse dado também foi encontrado na literatura nacional em que das sete pesquisas sobre AH/SD no ensino superior, nenhuma teve grupo de comparação (OLIVEIRA; RODRIGUES; CAPELLINI, 2020). Nesse sentido, ressalta-se que o presente estudo contribuiu para o preenchimento destas lacunas e para o avanço da área.

Entre as limitações identificadas, é importante frisar que as comparações entre grupos foram realizadas com participantes que foram automeados com indicadores de AH/SD e por isso os resultados devem ser interpretados com cautela. Para futuras pesquisas, sugere-se fazer comparação com participantes avaliados e confirmados com AH/SD com intuito de fornecer dados mais robustos.

## REFERÊNCIAS

ALSHEHRI, R. M. Gifted Adults Career as a Reflection of Gifted Education: A Systematic Review of the Literature, **IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)**, v. 10, n. 2, p. 38-45, 2020.

AMATUZZI, M. L.; CARMO, B. M. do.; LITVOC, J.; LEME, L. E. G. Linguagem metodológica: parte 1. **Acta ortop. bras.**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 53-56, 2006.

ANTUNES, A. P. Sobredotação no feminino, um oxímoro ultrapassado? Incursão pelo estado da arte. **Psicol. estud.**, v. 24, 2019.

COSTA, L. C. **Altas Habilidades/Superdotação e acadêmicos idosos: o direito à identificação.** Tese (Doutorado), Universidade Federal de Santa Maria, 2016.

DANCEY, C.; REIDY, J. **Estatística sem matemática para psicologia: Usando SPSS para Windows.** Porto Alegre, Artmed, 2006.

NAKANO, T. C.; GOMES, L. B.; ZAIA, P.; SPADARI, G. F.; MIRANDA, M. A.; MARION, M. Avaliação da criatividade no contexto das altas habilidades/superdotação: evidências de validade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 20, n. 3, p. 835-854, 2020.

OLIVEIRA, A. P. de; RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. Altas Habilidades/Superdotação no ensino superior: análise de dissertações e teses brasileiras. **Revista psicologia escolar e educacional**, v. 24, p. 1-7, 2020.

PEDERRO, M. de F.P.; ARANTES-BRERO, D. R. B.; SILVA, R. V.; CUNHA, A. M. T.; GONÇALVES, L. F.; CAMPOS, E. B. V.; NEME, C. M. B. Revisão das produções científicas sobre altas habilidades/superdotação no Brasil no período de 2011 a 2015. **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 58, p. 499-514, 2017.

PERANZONI, V. C. **Altas Habilidades/Superdotação no curso de Educação Física da Universidade de Cruz Alta/RS.** Tese (Doutorado), Universidade Federal de Santa Maria, 2013.

PÉREZ, S. G. P. B. **Ser ou não ser, eis a questão: o processo de construção da identidade da Pessoa com Altas Habilidades/ Superdotação adulta.** 230 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. **Manual de identificação de Altas Habilidades/Superdotação.** Guarapuava: Apprehendere, 2016.

PETERSEN, J. Gender differences in identification of gifted youth and in gifted program participation: A meta-analysis. **Contemporary Educational Psychology**, v. 38, p. 342-348, 2013.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness. In: BAUM, S. M.; REIS, S. M.; MAXFIELD, L. R. (Eds.). **Nurturing the gifts and talents of primary grade students.** Mansfield Center, Connecticut: Creative Learning Press, 1998.

RINN, A. N.; BISHOP, J. Gifted Adults: A Systematic Review and Analysis of the Literature. **Gifted Child Quarterly**, v. 59, n. 4, p. 213 –235, 2015.

SALVIATI, M. E. **Manual do Aplicativo Iramuteq (versão 0.7 Alpha 2 e R Versão 3.2.3)** compilação, organização e notas de Maria Elisabeth Salviati, 2017.

## DIÁRIO DE QUADRA: DIALOGANDO COM O ENRIQUECIMENTO CURRICULAR

Súsel Fernanda Lopes<sup>1</sup>  
Vera Lucia Messias Fialho Capellini<sup>2</sup>  
Ketilin Mayra Pedro<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, [susel.lopes@unesp.br](mailto:susel.lopes@unesp.br)

<sup>2</sup>Docente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, [vera.capellini@unesp.br](mailto:vera.capellini@unesp.br)

<sup>3</sup>Docente Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, [ketilin.pedro@unesp.br](mailto:ketilin.pedro@unesp.br)

### RESUMO

Estudo empoderado no Modelo de Enriquecimento para Toda a Escola numa abordagem da Cultura Corporal do Movimento para elaborar e aplicar um programa sobre as Altas Habilidades/Superdotação. Um programa de enriquecimento em Educação Física não deve focar apenas uma atividade, mas sim, no planejamento de aulas que favoreçam as vivências, relacionando espaços formais e não formais de educação, respeitando a sequência do modelo triádico de enriquecimento e a participação das pessoas. Embasado nessas informações, foi proposto o “Diário de Quadra”, uma atividade de Enriquecimento Curricular prática para estudantes de graduação e pós-graduação. O objetivo deste estudo é elaborar, aplicar e analisar o desenvolvimento de um programa de enriquecimento curricular em modelo triádico, ofertada para estudantes de graduação e pós-graduação com interesses em Educação Física. Trata-se de um estudo piloto em andamento, qualitativo, na perspectiva da pesquisa-ação, com 4 participantes. É ofertado como atividade de um projeto de extensão universitária de uma universidade estadual de São Paulo. Sendo planejados 10 encontros quinzenais, online, por meio de *Google Meet*, com duração de 1h:30m. Análises iniciais mostram os participantes seguros em compartilhar suas vivências, dialogando com os demais e expondo seus conhecimentos nos encontros. Observa-se também a capacidade de relacionar os conceitos apresentados nos encontros com seus conhecimentos prévios e suas vivências. Espera-se que na conclusão do estudo os participantes forneçam dados que possibilitem identificar acertos e corrigir erros presentes na estrutura, no planejamento e na aplicação do programa, para que a proposta possa ser melhorada e/ou formalizada para uma intervenção de doutorado.

Palavras-chave: Altas Habilidades. Superdotação. Educação Física. Educação Inclusiva.

### ABSTRACT

Empowered study in the Schoolwide Enrichment Model in a Body Culture Movement approach to design and implement a program on High abilities/Giftedness. An enrichment program in Physical Education should not focus only on one activity, but on the planning of lessons that favor experiences, relating formal and non-formal spaces of education, respecting the sequence of the triadic model of enrichment and the participation of people. Based on this information, the “Diário de Quadra” was proposed, a practical Curriculum Enrichment activity for undergraduate and graduate students. The objective of this study is to elaborate, apply and analyze the development of a curriculum enrichment program in a triadic model, offered to undergraduate and graduate students with interests in Physical Education. It is a pilot study in



progress, qualitative, from the perspective of action-research, with 4 participants. It is offered as an activity of an outreach project at a state university in São Paulo. 10 online biweekly meetings were planned (Google Meet), lasting 1h:30m. Initial analyzes show participants confident in sharing their experiences, dialoguing with others, and exposing their knowledge in the meetings. The ability to relate the concepts presented in the meetings with their previous knowledge and experiences was also observed. It is expected that at the conclusion of the study, the participants provide data that make it possible to identify successes and correct errors present in the structure, planning and application of the program, so that the proposal can be improved and/or formalized for a doctoral intervention.

Keywords: High abilities. Giftedness. Physical Education. Inclusive Education.

## INTRODUÇÃO

O Enriquecimento Curricular é uma das modalidades de atendimento aos estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/SD), tal modelo tem por princípio a valorização da coletividade de uma comunidade, bem como a individualidade das pessoas, as ações práticas tangíveis, as experiências prévias, os interesses futuros, as reflexões e, principalmente, a vivência (RENZULLI, 2014). Destaca-se o termo vivência como algo acrescido de arte, de cultura, de criatividade pela experimentação das possibilidades de nossas ações e conhecimentos prévios para o nosso desenvolvimento (VYGOTSKI, 1991; RORBETI, 2019).

Renzulli (2014) apresenta o Modelo de Enriquecimento para Toda a Escola (*Schoolwide Enrichment Model*) detalhando os benefícios de se ofertar o Enriquecimento Curricular para toda a escola. Analisando esse modelo, na perspectiva das práticas inclusivas da Cultura Corporal de Movimento (GORGATTI; COSTA, 2008), podemos destacar que o enriquecimento das experiências de aprendizagem e das relações sociais proporcionadas pelo trabalho coletivo proposto por Renzulli (2014) formam uma ótima estrutura para que professores e professoras de Educação Física elaborem seus planejamentos de aula de forma criativa (SALLES, 2008).

Um grupo de trabalho coletivo proporciona uma maior possibilidade de variação nas perspectivas e experiências para serem compartilhadas (SALLES, 2008). Os objetivos do Modelo de Enriquecimento reforçam essa relação com a coletividade e variedade de possibilidades (RENZULLI, 2014, p 539):

[...] desenvolver talentos em todas as crianças, oferecer uma ampla gama de experiências de enriquecimento para todos os estudantes e proporcionar oportunidades de acompanhamento em nível avançado para os jovens com base em seus pontos fortes e interesses.

Para que o enriquecimento aconteça o docente deve estar ciente que seu engajamento é necessário, que ele também precisa estudar e se enriquecer dos conhecimentos sobre a área que pretende trabalhar, os métodos e instrumentos que serão mais bem aproveitados de acordo com o público que se atende (PEIXOTO, 2019; RENZULLI, 2014).

Soares e Antunes (2020) fizeram uma análise dos programas de Enriquecimento Curricular em atividades físicas e esportivas de escolas públicas de Portugal. Eles identificaram uma forte esportivização<sup>1</sup> da maioria desses programas e/ou a ênfase da promoção da saúde (SOARES; ANTUNES, 2020). Por mais que o foco desse tipo de Enriquecimento Curricular não seja a identificação de pessoas com AH/SD, o direcionamento para uma única prática já perde a essência de enriquecimento, já que geralmente são práticas comuns que acabam sendo “enriquecidas”, como é o caso do “quarteto fantástico”<sup>2</sup>. Além disso, muitas vezes, sendo ofertadas para grupos de meninos e meninas separadamente, reforçando estereótipos.

O Enriquecimento Curricular, quando empregado da maneira correta, busca explorar a pluralidade de possibilidades, e não apenas aquelas conhecidas e dominadas pelo professor (PEIXOTO, 2019; RENZULLI, 2014; SOARES; ANTUNES, 2020). Um programa de Enriquecimento Curricular em Psicomotricidade não deve focar em apenas uma atividade física ou esporte (PEIXOTO, 2019; SOARES; ANTUNES, 2020), isso se chama treinamento esportivo, ou em alguns casos, pode ser considerado até um treinamento de alto rendimento. A promoção da saúde é uma consequência de estímulos, ofertas, interesse na prática e da ação de praticar uma atividade física ou esporte (SOARES; ANTUNES, 2020).

O planejamento de aulas para o Enriquecimento Curricular deve favorecer a vivência, relacionando os espaços formais e não formais de educação, respeitando a sequência do modelo triádico e a participação ativa dessas pessoas, elementos fundamentais para o sucesso de um programa de Enriquecimento Curricular (VYGOTSKI, 1991; ROBERTI, 2019).

No modelo triádico de enriquecimento (RENZULLI, 2014), quando um professor elabora seu planejamento de programa de Enriquecimento Curricular, ele deve fazer isso tendo em mente um esquema de afinamento da proposta. No Quadro 1 estão dispostos os tipos de enriquecimento (I, II e III), apresentando os objetivos e tamanho de grupo numa proposta aplicada à Educação Física.

Quadro 1. O Modelo de Enriquecimento para Toda a Escola aplicado à Educação Física.

Enriquecimento Curricular	Objetivos	Grupo de trabalho
Tipo I	EXPLORAR: Oferta ampla de temas, atividades, recursos e materiais, com participação ativa dos estudantes nos diálogos, reflexões e ações de variação e adaptação de acordo com as necessidades e interesses coletivos.	Todos
Tipo II	AGIR: Desenvolvimento de habilidades criativas e críticas, identificação de preferências nas temáticas e/ou atividades exploradas junto aos estudantes, divisão em grupos de trabalho para aprofundamento dos conhecimentos e das vivências acerca das temáticas e/ou atividades favoritas.	Grupos

Tipo III	INVESTIGAR: Orientação de pesquisas para resolução de problemas reais, estudantes como produtores do conhecimento e/ou produtos, e compartilhamento dos estudos e produtos.	Individual ou pequenos grupos
----------	---	-------------------------------

Fonte: elaboração própria.

Façamos uma pausa para refletir na quantidade de informações que os docentes precisam se apropriar sobre Enriquecimento Curricular para pessoas com AH/SD. Some também os conhecimentos sobre as Altas Habilidades/Superdotação. Seria bom somar também informações sobre uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na educação. É claro que isso inclui técnicas de pesquisa e seleção de material para estudo, não é? E não se esqueça das vivências, por favor.

Peixoto (2019) reflete e discorre sobre as AH/SD, não basta apenas a existência de políticas públicas e/ou pesquisas científicas, elas devem ser operacionalizáveis e não podem pesar no orçamento da instituição de ensino. E a produção científica brasileira em Educação Física envolvendo as AH/SD já é deficitária (FONSECA; SILVA; PERES, 2021). Os estudos que vierem a partir de agora, 2022, um mundo (quase)pós-pandêmico não podem ser *mais do mesmo*. Precisamos trocar informações, colocá-las em prática em prol de pessoas. Então, como fazer para compartilhar os conhecimentos sobre as AH/SD, sobre o Enriquecimento Curricular e demais elementos importantes para esses profissionais de uma forma prática e participativa, favorecendo o coletivo e o individual?

Embasado nessas informações, foi proposto estudo piloto “Diário de Quadra”, uma atividade de Enriquecimento Curricular prática para estudantes de graduação e pós-graduação com interesses em Educação Física. O objetivo geral deste estudo é elaborar, aplicar e analisar o desenvolvimento de uma proposta de enriquecimento curricular em modelo triádico, ofertada para estudantes de graduação e pós-graduação com interesses em Educação Física. Tendo como objetivos específicos: Acolher os participantes em suas dúvidas sobre as atividades de lazer e esportivas, AH/SD e enriquecimento curricular; Proporcionar e orientar o diálogo como forma de compartilhamento de conhecimentos; Estimular a busca por conhecimentos orientando pesquisas de conteúdos substanciais para formação individual; Propor reflexões sobre as atividades de lazer e esportivas e o desenvolvimento de laços sociais; E aprofundar os temas que os participantes julgarem necessários.

## METODOLOGIA

Por se tratar de um estudo piloto (transversal) focou-se na abordagem qualitativa na perspectiva da pesquisa-ação, pois assim a pesquisadora pode se relacionar diretamente com os participantes facilitando o desenvolvimento de laços sociais e o compartilhamento de

impressões pessoais, por parte dos participantes, sobre suas dúvidas, problemas, vivências e demais diálogos necessários identificados pelo grupo, foco onde a pesquisa pretende agir (BETTI, 2013; SALLES, 2008; THIOLLENT, 2007).

A pesquisa-ação depende do diálogo com os participantes para identificar e definir os problemas, bem como as ações que possam ser empregadas com o intuito de amenizá-los ou solucioná-los. Os participantes e o pesquisador que deverão decidir juntos a melhor forma de proceder. As fases da pesquisa-ação não são ordenadas em uma sequência rígida, sendo o roteiro apresentado por Thiollent (2007) um ponto de partida para o processo de estudo da pesquisa-ação. Esse processo deverá apresentar ações factíveis, mesmo que a longo prazo (longitudinal), além de observar e ouvir todos os colaboradores da pesquisa (participantes, pesquisadores, instituições e demais colaboradores internos ou externos à pesquisa) proporcionando um trabalho coletivo e pautado pela colaboração.

Podemos elencar como elementos norteadores da pesquisa-ação os seguintes pontos (BETTI, 2013; THIOLLENT, 2007):

- a) A ampla interação entre pesquisadores e participantes da pesquisa;
- b) Dessa interação define-se a prioridade dos problemas e as ações para amenizá-los ou solucioná-los;
- c) O objeto da investigação é constituído pela situação social e pelos problemas encontrados nessa situação;
- d) O objetivo da pesquisa-ação deve ser amenizar ou resolver os problemas da situação pesquisada;
- e) O acompanhamento das decisões, ações e atividades dos participantes;
- f) É necessário proporcionar conhecimento para os pesquisadores e para os participantes.

O estudo é ofertado como atividade de um projeto de extensão universitária para pessoas com AH/SD de uma universidade estadual de São Paulo. A divulgação foi feita internamente na universidade por meio do e-mail institucional, pelas redes sociais do projeto de extensão e de seus membros, e uma reportagem elaborada pela rádio da universidade que ficou disponível online. No material de divulgação foram disponibilizados os contatos das pesquisadoras (telefone e e-mail), o link para o formulário de inscrição e um *QR code* que levava ao mesmo formulário. Os formatos de divulgação utilizados propiciaram o compartilhamento da proposta, chegando até programas de pós-graduação de outros estados brasileiros.

Foram enviados e-mails aos inscritos contendo as instruções para o 1º encontro, além do acesso a um grupo no aplicativo *WhatsApp* e a uma turma no *Google Class* como recurso de comunicação e organização de conteúdo. A proposta da atividade prevê um programa com 10

encontros, sendo reuniões quinzenais online, por meio de *Google Meet*, com duração de 1h30m, acontecendo às segundas pela manhã.

Se inscreveram 13 pessoas, 8 pessoas participaram do 1º encontro e 4 pessoas deram prosseguimento na participação, sendo um grupo com 2 pessoas da graduação em Educação Física e 2 pessoas da pós-graduação em Educação a nível de mestrado. Este estudo apresenta as análises iniciais de uma atividade em curso com mais de 50% do processo aplicado.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

No 1º encontro, inicialmente foram feitas as apresentações sobre o projeto de extensão, sobre a proposta da atividade e os esclarecimentos de dúvidas. Em seguida foram apresentados os conceitos de lazer (MARCELLINO, 2008), esporte (BARBANTI, 2006) e atividade física (ARAÚJO; ARAÚJO, 2000), juntamente com a exposição das opiniões dos participantes de forma falada durante o encontro e também com a apresentação gráfica das opiniões coletadas previamente (nuvem de palavras).

Os participantes inscritos (13 pessoas) foram convidados a responder um formulário antes do 1º encontro que continha três perguntas abertas sobre a percepção pessoal, sendo: O que é lazer?; O que é esporte?; O que é atividade física?. Esse formulário coletou a resposta de cinco participantes e essas respostas foram apresentadas em formato de nuvem de palavras mista, sem identificar os indivíduos, com o objetivo de gerar diálogo e troca de vivências.

Durante o diálogo do 1º encontro foram relatadas observações sobre inclusão e exclusão de pessoas das práticas de lazer e esportivas, situações sobre o isolamento social durante a pandemia, como está sendo a retomada, como fizeram para praticar atividades de lazer, esportivas e educativas online, e o encontro foi encerrado no tema tecnologias e as práticas de lazer e esportivas.

O tema de encerramento é destacado, pois é a partir dele que será iniciado o próximo encontro, associando aos objetivos do encontro conseguinte (Quadro 2). O Quadro 1 representa o planejamento previsto para os 10 encontros do programa, destacando os objetivos para com os participantes e a proposta de atividade desenvolvida no dia do encontro.

Quadro 2. Planejamento dos encontros do programa.

Encontro	Tópicos	Objetivos	Atividade do dia
1	Apresentações; Lazer, esporte e atividade física.	Expressar as opiniões pessoais e interagir com os relatos de vivências dos demais;	Formulário Lazer, Esporte e Atividade Física
2	Retomada: tecnologias e as práticas de lazer e esportivas;	Dialogar sobre vivências pessoais em Educação Física; Refletir sobre as vivências dos colegas;	Mostre e conte da atividade/esporte que eu praticava/prático.

	Compartilhamento do “Mostre e conte” pessoal.	Compartilhar sobre como agiria nas situações relatadas pelos demais participantes.	
3	Retomada: bem-estar e as práticas de lazer e esportivas; Compartilhamento do “Mostre e conte” família e amigos.	Refletir e dialogar sobre vivências dos outros; Expressar a perspectiva pessoal sobre inclusão; Compartilhar sobre como agiria nas situações relatadas pelos demais participantes.	Mostre e conte da atividade/esporte que minha família e/ou amigos praticam.
4	Retomada: Sedentarismo e isolamento; Inclusão e Desenho Universal para Aprendizagem; Sugestão de elaboração de produto coletivo.	Refletir e dialogar sobre o acesso às práticas de lazer e esportivas; Compartilhar sobre como agiria nas situações relatadas pelos demais participantes.	Proposição da elaboração de um produto coletivo; Produto planejado: estudo para publicação de artigo.
5	Retomada: Produto coletivo; Apresentação do vídeo enviado pela Raíssa Rocha Machado (atleta paralímpica de atletismo); Desenvolvimento do tema e elaboração do plano de ação.	Propor ações para o desenvolvimento do produto, do estudo e para colaborar com as propostas apresentadas pelos demais participantes; Refletir sobre as habilidades pessoais e como elas podem ser úteis no trabalho coletivo.	Planejamento do produto e elaboração de um formulário para aplicação de uma pesquisa para o estudo.
6	Retomada: Trabalho coletivo e vivências; O que são as AH/SD.	Expressar que entende por AH/SD e dialogar com os demais participantes.	Continuidade do produto – encontro a ser realizado.
7	Retomada: Como são identificadas as AH/SD.	Analisar e refletir sobre o papel dos profissionais e professores de Educação Física para com as pessoas com AH/SD.	Continuidade do produto – encontro a ser realizado.
8	Retomada: Enriquecimento curricular.	Analisar o Modelo de Enriquecimento para Toda a Escola.	Continuidade do produto – encontro a ser realizado.
9	Retomada: Enriquecimento curricular.	Analisar as possibilidades do grupo como um coletivo; Organizar a confecção do produto fazendo uso das TDIC.	Continuidade do produto – encontro a ser realizado.
10	Retrospectiva do programa e compartilhamentos sobre a participação.	Identificar sua progressão pessoal e coletiva; Apresentar sua opinião sobre os conhecimentos adquiridos.	Continuidade do produto – encontro a ser realizado.

Fonte: elaboração própria.

Em todos os encontros os participantes são convidados a expressar suas impressões pessoais sobre o tema tratado, se possível relacionando a uma vivência sua, de algum estudo,

de um familiar ou amigo, e recebem apoio e complementações dos colegas (SALLES, 2008). Os temas são trabalhados em seus conceitos e teorias, mas também tratados relacionando com os relatos das vivências e situações reais que os participantes considerem que seja pertinente relatar (ROBERTI, 2019; VYGOTSKI, 1991). Esses relatos, geralmente, apontam para os problemas que podem surgir na vida de um(a) professor(a) de Educação Física, e por meio da reflexão e diálogo sobre os conhecimentos e vivências são discutidas formas de amenizar ou solucionar esses problemas (BETTI, 2013; SALLES, 2008; THIOLENT, 2007).

Na continuidade dos encontros os diálogos serão aprofundados nos conceitos das AH/SD e do enriquecimento curricular, porém os participantes já receberam orientações iniciais sobre o tema, material para leitura e orientações sobre buscas para fundamentação teórica. Espera-se a visita de pessoas com AH/SD para relatar aos participantes as suas vivências das atividades de lazer e esportivas.

Ao término do programa o produto coletivo deverá ser finalizado, no momento da redação deste texto a proposta é a elaboração e publicação de um artigo científico sobre o acesso aos programas de lazer e/ou esportivos. Esse produto deverá ser elaborado utilizando as ferramentas tecnológicas (editor de texto alocado em nuvem do *Google Drive*) e para isso deverá haver a orientação sobre essas ferramentas, assim como foi orientado o uso das demais ferramentas utilizadas. E após o término os participantes serão convidados a avaliar o programa. Essa avaliação e os relatos compartilhados pelos participantes farão parte das análises sobre a funcionalidade do formato e da proposta.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises iniciais mostram que os participantes se sentem seguros para compartilhar suas vivências, para dialogar com os demais participantes e para apresentar seus conhecimentos. Observa-se também que eles são capazes de relacionar os conceitos apresentados nos encontros com seus conhecimentos prévios e suas vivências. Espera-se que na conclusão do presente estudo os participantes forneçam *feedback* sobre o programa de enriquecimento curricular no modelo triádico com suas percepções sobre a metodologia aplicada e se houve absorção de conhecimentos no formato no qual foi desenvolvido.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Denise Sardinha Mendes Soares de; ARAÚJO, Claudio Gil Soares de. Aptidão física, saúde e qualidade de vida relacionada à saúde em adultos. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v. 6, n. 5, p. 194-203, out. 2000. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-86922000000500005>.

BARBANTI, V. J. O que é esporte? **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, Pelotas, v. 11, n. 1, p. 54-58, jan. 2006. <https://doi.org/10.12820/rbafs.v.11n1p54-58>.

BETTI, Mauro. **Educação Física Escolar**. Ensino e pesquisa-ação. – 2.ed. – Ijuí: Editora Unijuí. 2013.

FONSECA, MPS. SILVA, SO. PERES, M. Mapeamento das produções científicas sobre Altas habilidades/Superdotação na Educação Física: identificando lacunas e potências. **RevistAleph**. Edição Especial. Julho de 2021.

GORGATTI, M. G.; COSTA R. F. **Atividade física adaptada**. São Paulo: Manole, 2005.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e Educação**. 13. ed. Campinas: Papyrus, 2008.

PEIXOTO, Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa Marins. Efeitos de um programa de enriquecimento psicomotor no desenvolvimento de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, 2019. 130 f. **Dissertação** (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências Bauru, 2019.

SALLES, Cecília Almeida. **Redes da Criação**: Construção da obra de arte. 2. ed. São Paulo: Horizonte, 2008.

SOARES, J.; ANTUNES, H. Projetos de enriquecimento curricular de atividades físicas e desportivas em escolas públicas de Portugal. **Movimento**, v. 26, p. e26018, 2020. DOI: 10.22456/1982-8918.90203. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/90203>. Acesso em: 25 abr. 2022.

RENZULLI, Joseph. The Schoolwide Enrichment Mode: a comprehensive plan for the development of talents and giftedness. **Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 539-562, 2014.

ROBERTI, D. L. P. Um olhar sobre a “vivência” através do seu autor: conceitos e traduções na obra de Vigotski. **Fractal: Revista de Psicologia**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 16-19, 22 fev. 2019. Pro Reitoria de Pesquisa, Pós Graduação e Inovação - UFF. <http://dx.doi.org/10.22409/1984-0292/v31i1/5588>.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

## NOTAS DE RODAPÉ

<sup>1</sup> Refere-se às práticas, geralmente da Educação Física, que enfatizam a competição e o treinamento esportivo de alto rendimento, distanciando-se da vivência, do caráter educativo e lúdico.

<sup>2</sup> Apelido pejorativo para o conjunto de práticas mais comuns da Educação Física, futebol, voleibol, basquete e handebol



## NEPDEX: A CONSTRUÇÃO DE UM GRUPO DE PESQUISA SOBRE A DUPLA EXCEPCIONALIDADE

Ailana de Sousa Bezerra<sup>1</sup>  
Viviane de Oliveira Freitas Lione<sup>2</sup>  
Anamaria Gloria Linhares<sup>3</sup>  
Fernanda Serpa Cardoso<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Graduada em Licenciatura em Física. ASAS - Atendimento Suplementar a Alunos Superdotados, [ailanasousa@id.uff.br](mailto:ailanasousa@id.uff.br)

<sup>2</sup>Doutorado em Biociências Nucleares - UFRJ, [vivianelione@gmail.com](mailto:vivianelione@gmail.com)

<sup>3</sup>Mestre em Diversidade e Inclusão - UFF, [anagloriatj@gmail.com](mailto:anagloriatj@gmail.com)

<sup>4</sup>Doutora em Ciências e Biotecnologia - UFF, [fernandalabiomol@yahoo.com.br](mailto:fernandalabiomol@yahoo.com.br)

### RESUMO

A história do grupo NEPDEx (Núcleo de Estudo e Pesquisa sobre Dupla Excepcionalidade) é recente. Iniciou em 2022 a partir de uma grande demanda recebida em quatro ambientes de pesquisa e atendimento a indivíduos público-alvo da Educação Inclusiva: três grupos que atendem alunos com comportamento superdotado e um cuja especificidade é indivíduos que se encontram no Espectro Autista. Apesar das experiências particulares de cada grupo, a crescente procura por auxílio e atendimento de crianças e jovens diagnosticados com o que no Brasil é denominado de Dupla Excepcionalidade, chamava a atenção, tornando-se fonte de inquietação por parte de seus integrantes. Nesse contexto, o presente trabalho discorre sobre os atendimentos e encaminhamentos realizados nos quatro grupos de pesquisa e que foram fundamentais para o entendimento de que a única maneira salutar e correta de atender os indivíduos identificados com a dupla excepcionalidade: Superdotação e Espectro Autista, era a interlocução de saberes e especificidades de cada um dos componentes que, individualmente, já são permeados culturalmente por mitos e equívocos. Por meio da criação do NEPDEx, foram realizadas reuniões de estudo que, até o momento, buscou-se discutir a respeito das duas temáticas a fim de que todos os integrantes do grupo se aproximassem do tema, abrindo horizontes e compreendendo melhor o universo inerente da Superdotação e do Transtorno do Espectro Autista. As reflexões feitas no decorrer dos encontros apontaram que é necessário não só atender aos indivíduos com a dupla-excepcionalidade, como também se faz imediato acompanhar seus familiares e, além disso, ofertar formação continuada para profissionais da educação para que, assim, estejam aptos a colaborar de forma eficaz com o desenvolvimento desses indivíduos.

Palavras-chave: Autismo; Dupla excepcionalidade; Superdotação

### ABSTRACT

The history of the NEPDEx group (Nucleus of Study and Research on Double Exceptionality) is recent. It started in 2022 from a great demand received in four research and service environments that focus on individuals who are the target audience of Inclusive Education: three groups that assist students with gifted behavior and one whose specificity is individuals who are on the Autistic Spectrum. Despite the particular experiences of each group, the growing demand for help and care of children and Young people diagnosed with what in Brazil is called Double Exceptionality, Drew attention, becoming a source of concern on the part of its members. In this context, the present work discusses the assistance and referrals carried out in the four research groups, which were fundamental for the understanding that the only healthy

and correct way to assist individuals identified with the Double exceptionality: Giftedness and Autism Spectrum, it was the interlocution of knowledge and specificities of each of the components that, individually, are already culturally permeated by myths and misconceptions. Through the creation of the NEPDEx, study meetings were held which, so far, sought to discuss the two themes so that all the members of the group could approach the theme, opening horizons and better understanding the inherent universe of Giftedness and Autism Spectrum Disorder. The reflections made during the meetings pointed out that it is necessary not only to attend to individuals with double exceptionality, but also to accompany their families immediately and, in addition, to offer continuing education for education professionals so that they are able to collaborate effectively with the development of these individuals.

Keywords: Autism; Double Exceptionality; Giftedness

## INTRODUÇÃO

A temática dupla excepcionalidade ainda precisa de avanços no Brasil, principalmente no que tange ao ambiente escolar (TAUCEI, 2015). A autora aponta que a terminologia dupla excepcionalidade é uma tradução do termo científico inglês “Twice-Exceptional” e/ou “Dual-Exceptionality”, frequentemente abreviado pela forma 2E. A dificuldade da implantação de serviços efetivos de atendimento aos indivíduos com dupla excepcionalidade começa na complexidade do entendimento de tal condição. Para Taucei e Stoltz (2018) o fato de a dupla excepcionalidade estar relacionada a um potencial acima da média acadêmico, motor, social, dentre outros e a coexistência com deficiência e transtornos de desenvolvimento, é a grande dificuldade de entendimento do indivíduo como um todo, abrangendo todos os seus enredamentos. Cabe ressaltar que a recente mudança na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2021) já menciona a concomitância entre impedimento auditivo/surdez e altas habilidades ou superdotação, ou seja, 2E. Dentre as diversas possibilidades de o indivíduo estar no quadro da dupla excepcionalidade há as pessoas que são identificadas como superdotadas, mas que também estão dentro do Espectro Autista.

De acordo com Almeida, Fleith e Oliveira (2013), a definição de superdotação sofreu mudanças ao longo dos anos, acompanhando a evolução do conceito de inteligência. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) são considerados indivíduos superdotados aqueles que apresentam potencial elevado, grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. O que antes era uno passa a ser multidimensional, apontando que a/as inteligência (s) presente (s) no indivíduo está(ão) para além do que é revelado pelos testes de QI, devendo ser levado em consideração não apenas as habilidades acadêmicas, como também os estilos de pensamentos, personalidade, motivação e o ambiente no qual o indivíduo está inserido, caracterizando o que Renzulli (2004) chama de comportamento superdotado.

Ainda segundo Renzulli (2014), a superdotação é a combinação de três características: habilidades acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa, propondo o que conceituou como Modelo dos Três Anéis. Tal modelo aponta para o envolvimento do indivíduo superdotado com um tema que faça parte do repertório da(s) sua(s) inteligência(s) acima da média, despertando a sua curiosidade e fazendo-o se aprofundar cada vez mais no assunto em questão. Outra característica que deve ser observada em um aluno superdotado é a assincronia com seus pares que muitas vezes leva ao isolamento social, trazendo à evidência um dos mitos da superdotação, de que todo superdotado é tímido (FLEITH, 2007).

O autismo ou o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento hereditário e heterogêneo, que contempla características cognitivas distintas como base e que comumente coocorre com outras condições (LORD et al., 2020).

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - Revisado (DSM-5 RT, 2022) define o TEA como um transtorno do desenvolvimento neurológico, com deficits em dois domínios principais: 1) prejuízos na comunicação e interação social e 2) padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades (APA, 2014). Atualmente, a prevalência de TEA é definida através de dados dos Estados Unidos onde 1 a cada 44 crianças apresenta autismo, de acordo com o *Centers for Disease Control and Prevention*, (CDC, 2018) é diagnosticado com TEA aos 8 anos.

O TEA é um distúrbio que se manifesta por uma grande variedade de sintomas nas áreas cognitiva, emocional e neurocomportamental. Apesar das características que o compõem serem bem definidas, a grande heterogeneidade dos achados em cada indivíduo torna o seu reconhecimento desafiador, tornando-o mais completo quando temos outras condições presentes, tal como a superdotação. O transtorno engloba fenótipos e níveis de severidade heterogêneos entre os pacientes (JOHNSON et al., 2007; OLIVIE, 2012).

Muitas vezes as características do indivíduo superdotado se confundem com aqueles que estão dentro do Espectro Autista, o que dificulta o reconhecimento da Dupla Excepcionalidade e o atendimento adequado à pessoa. Martins (2016) aponta que é justamente a partir da diferenciação das características da Superdotação e do Espectro Autista que é possível reconhecer a presença de ambas, caracterizando a dupla excepcionalidade.

## OBJETIVO

O presente trabalho apresentará a criação do NEPDEx (Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Dupla Excepcionalidade) cujo objetivo é reunir expertises em atendimento à alunos com comportamento superdotado e os que estão no Espectro Autista, com o objetivo de reconhecer

os que apresentam dupla excepcionalidade e atendê-los dentro das suas necessidades e especificidades.

## **METODOLOGIA**

A ideia da criação do NEPDEx começou em maio de 2022 quando duas pesquisadoras de um curso de Mestrado de Universidade Pública do Estado do Rio de Janeiro foram convidadas a participarem de Roda de Conversas com responsáveis de alunos do Colégio de Aplicação da universidade em questão. Uma das pesquisadoras é coordenadora de grupo e vem trabalhando desde 2018 com pesquisa e atendimento a alunos que se enquadram no Espectro Autista. Já a outra, desde 2012, através de outros dois espaços, desenvolve atividades de atendimento tanto a alunos identificados com comportamento superdotado quanto aos seus respectivos responsáveis. Durante a Roda de Conversa, o número de relatos feitos pelos responsáveis e professores sobre crianças que apresentavam laudo de autismo, mas que tinham “algo a mais”, chamou a atenção das pesquisadoras que, somados a outras escutas e vivências nos grupos citados, decidiram criar um núcleo voltado ao estudo da dupla excepcionalidade, nesse caso com pessoas superdotadas e autistas.

O convite para participar do grupo foi estendido a outros interessados na área, incluindo os membros dos grupos nos quais as pesquisadoras atuam e aos gestores de uma empresa que oferta atividades suplementares para alunos com comportamento superdotado em contraturno escolar. Em seguida, decidiu-se criar o núcleo e horário de reunião de estudo mensal. Foram realizadas, até então, 4 reuniões nas quais foram destacadas o perfil do autismo e o do indivíduo superdotado, sempre pautados nos exemplos vivenciados nos grupos. Para os próximos encontros, planeja-se a organização de atendimento aos responsáveis pelas crianças com a dupla excepcionalidade e, em seguida, o atendimento as mesmas, bem como formações para os profissionais da educação, onde é recorrente a invisibilidade desse público-alvo da educação especial.

## **RESULTADOS**

Os encontros iniciaram-se em junho de 2022 com discussões referentes às características do autismo e/ou da superdotação, permeados por estudos de caso. Nos encontros ocorridos nos meses de junho e julho, foram apresentadas as características do TEA, sua base genética, prevalência e a influência do ambiente no desenvolvimento do indivíduo.

O objetivo de tais encontros foi desmitificar conceitos em torno do autismo com base científica sólida sobre o TEA. Uma das temáticas mais discutidas foi o entendimento dos comportamentos restritos e repetitivos no autismo, principalmente aqueles relacionados ao tema de interesse do indivíduo com autismo, tornando o seu hiperfoco, despertando cada vez mais

sua curiosidade e desejo de se aprofundar cada vez mais no mesmo assunto, semelhante ao comportamento de um superdotado. Também foi discutido o relato de caso de um universitário com características de altas habilidades que foi encaminhado para avaliação neuropsicológica, também pontuando em características inerentes ao autismo.

Já no mês de agosto, as reuniões enfatizaram o entrelaçamento da Superdotação com o Espectro Autista. Foi abordado o caso de um adolescente atendido pelo grupo de uma das pesquisadoras, o qual chegou com o indicativo de superdotação, mas, também, com o laudo de autismo. Devido o grupo de pesquisa não ter profissionais formados para o trabalho com autistas, foi solicitada a presença da psicóloga que o acompanha para viabilizar a participação do aluno nas Oficinas Interativas (NOGUEIRA et al., 2020). Apesar da principal queixa da família e da escola ser a dificuldade de interação com os pares, tal característica não se tornou evidente durante o atendimento do aluno que mostrou perfil colaborativo (CARDOSO et al., 2020).

Outro caso destacado foi o de um aluno atendido pela empresa. Na situação em questão, apesar dos profissionais terem tido acesso ao laudo que diagnosticava as altas habilidades antes do início das atividades, só posteriormente os integrantes da empresa foram informados que ele também estava no espectro autista. No entanto, tal cenário não se tornou impedimento do aluno seguir em atendimento pelo grupo, visto que já estava familiarizado com o ambiente, incluindo pares e professores e não necessitava de apoio para suprir suas necessidades em relação ao transtorno. Foi necessário um movimento em relação aos professores, a fim de estarem mais atentos ao aluno, para intervir com rapidez em determinadas situações que pudessem desorganizá-lo, auxiliá-lo durante as atividades e, principalmente, contribuir efetivamente com o seu desenvolvimento. Após meses de atendimento e observação, destaca-se a intensa participação do aluno, seu interesse nas atividades e, especialmente, o resultado do estímulo da inteligência interpessoal, que caracteristicamente, é esperado que se encontre em atraso de desenvolvimento em pessoas com autismo, evidenciado na mudança de comportamento comparado ao início das atividades, ratificando os resultados de Cardoso et. al. (2020). Nesse sentido, o aluno que, por vezes, assumia postura mais individualista, que traz mais conforto para aqueles indivíduos que se encontram no Espectro, mostra-se agora como grande incentivador dos seus colegas, receptivo às ideias alheias, com alto espírito de liderança, evidenciando as características de um cérebro social em desenvolvimento.

Todos os casos levados a estudo pelos membros do NEPDEX apontam para a importância do atendimento das características da superdotação em indivíduos com a dupla excepcionalidade. Enfatizou-se que, quando o aluno é devidamente atendido nessas demandas, questões inerentes ao TEA, como no caso da socialização, são minimizadas. No entanto, é

importante destacar a necessidade de profissionais que estejam abertos e preparados para o atendimento desses indivíduos, observando-se que a existência da dupla condição não deve ser impedimento, para que os alunos tenham acesso a ambientes que o estimulem e desenvolvam potencialidades características da superdotação, como também realize intervenções nas suas dificuldades, organizando um programa educacional em que haja equilíbrio nas atividades ofertadas (VILARINHO-REZENDE et. al., 2016).

## CONCLUSÃO

A busca pelo conhecimento por parte dos integrantes do NEPDEx, que deparam-se cada vez mais com casos como os relatados, é marcada tanto pela sensibilização e preocupação em tornarem-se capazes de apoiar significativamente tais indivíduos mas, também, pela necessidade cada vez maior de trazer o tema dupla excepcionalidade, nesse caso Superdotação e Autismo, à visibilidade. Faz-se urgente estudos na área como também a formação de profissionais da educação e a implementação de atividades que possam fazer parte do planejamento de estudos dos indivíduos superdotados e autistas, sempre com o objetivo de suprir as demandas inerentes a cada uma das condições apresentadas. Desta forma, espera-se que o NEPDEx, possa se tornar referência para os interessados no tema em questão, como também tornar-se inspiração na criação de grupos semelhantes no Brasil.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. S., FLEITH, D. S. & OLIVEIRA, E. P. **Sobredotação: Respostas educativas**. Braga, Portugal: ADIPSIEDUC, 2013.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5** [Recurso eletrônico]. (5a ed.; M. I. C. Nascimento, Trad.). Porto Alegre, RS: Artmed, 2014.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 24 mai. 2020.

CARDOSO, F.S.; NOGUEIRA, S.R.A; MENDES, L.C. Dupla excepcionalidade – um relato de atendimento no Curso de Verão para Alunos Superdotados. In PISKE, F.H.R.; COLLINS, K.H. **Autismo, Superdotação e Dupla Excepcionalidade**. Curitiba, PR: Editora Juruá, 2020.

FLEITH, D. S. (org.). **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação**: volume 1: orientação a professores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>. Acesso em: 03 set. 2020.

JOHNSON, Chris Plauché et al. Identification and evaluation of children with autism spectrum disorders. **Pediatrics**, v. 120, n. 5, p. 1183-1215, nov., 2007.

KANNER, Leo et al. Autistic disturbances of affective contact. **Nervous Child**, v. 2, n. 3, p. 217-250, 1943.

PAIVA JUNIOR, Francisco. EUA publica nova prevalência de autismo: 1 a cada 44 crianças, com dados do CDC. **Canal Autismo**, 2 de dezembro de 2021. Disponível em: <https://www.canalautismo.com.br/noticia/eua-publica-nova-prevalencia-de-autismo-1-a-cada-44-criancas-segundo-cdc/?msclkid=617a784fb37a11ecaad7d0a39713758f>. Acesso em: 04 set. 2022.

NOGUEIRA, S. R. A.; YAMASAKI, A. A.; CARDOSO, F.S.; RANGEL, A. C. N.; SILVEIRA, G. V. C. Freire, Renzulli e as oficinas interativas para superdotados. **Educação em Foco**. v. 25, n. 3, set. / dez. 2020. Disponível em <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/32923>. Acesso em: 02 set. 2022.

OLIVIE, Hilde. The medical care of children with autism. *European Journal of Pediatrics*, v. 171, n. 5, p. 741-749, may, 2012. Disponível em <https://europepmc.org/article/med/22249651>. Acesso em: 04 set. 2022.

RENZULLI, J.S. O que é esta coisa chamada de superdotação e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de 25 anos. **Educação**. Tradução de PÉREZ, S.G.P.B. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n 1, p.75-121, jan/abr,2004. Disponível em <https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/papah/o-que-e-esta-coisa-chamada-superdotacao.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2020.

RENZULLI, J. S. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. *In: VIRGOLIM, A.M.R.; KONKIEWITZ, E.C. Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade*. Campinas, SP: Papirus, 2014. 480p.

TAUCEI, J.R. **Dupla excepcionalidade e interação social: Impasses e possibilidades**. Dissertação (Mestrado em Educação), 2015. Universidade Federal do Paraná. Curitiba. Disponível em <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/38830>. Acesso em: 02 set. 2022.

TAUCEI, J.R.; STOLTZ, T. Dupla excepcionalidade, potencialidades e dificuldades: uma discussão a partir de estudos de caso. *In: Altas Habilidades/Superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais*. Org: Ângela Virgolim. Curitiba, PR: Juruá Editora, Brasil, 2018.

VILARINHO-REZENDE, D.; DE SOUZA FLEITH, D.; LIMA SORIANO ALENCAR, E. M. Desafios no diagnóstico de dupla excepcionalidade: um estudo de caso. **Revista de Psicologia (PUCP)**, v. 34, n. 1, p. 61-84, 2016. Disponível em [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0254-92472016000100004](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472016000100004). Acesso em: 04 set. 2022.

## CINEBIOGRAFIA COMO RECURSO DE SENSIBILIZAÇÃO SOBRE AH/SD NO ENSINO SUPERIOR: O CASO DO MATEMÁTICO RAMANUJAN

Clemir Queiroga de Carvalho Rocha<sup>1</sup>  
Vicente Francisco de Sousa Neto<sup>2</sup>  
Vera Borges de Sá<sup>3</sup>  
Denise Matos<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Graduando Licenciatura em Matemática, Universidade Católica de Pernambuco

<sup>2</sup>Doutor, Universidade Católica de Pernambuco

<sup>3</sup>Doutora, Universidade Católica de Pernambuco

<sup>4</sup>Doutora, Secretaria de Estado de Educação do Paraná

### RESUMO

O presente artigo tem por objetivo apresentar a experiência de um modelo de sensibilização sobre Altas habilidades/Superdotação-AH/SD para o ensino superior, realizada na Universidade Católica de Pernambuco, a partir do uso de biografias e cinebiografias de personagens da história da ciência, tendo por foco a trajetória do matemático Srinivasa Ramanujan. Teoricamente apresenta os modelos de Joseph Renzulli sobre Altas Habilidades/Superdotação, o de Guy Brousseau e Janine Filloux sobre Educação Matemática. Na perspectiva metodológica, utiliza-se da cinebiografia “O homem que viu o infinito” (2016), que trata da vida do matemático indiano Srinivasa Ramanujan (1887-1920), durante o período de sua estadia no Trinity College em Cambridge – Inglaterra no ano de 1913 a 1919. Também se utiliza de exposição conceitual sobre AH/SD, associada com a apresentação da cinebiografia. Os resultados dessa experiência demonstraram que a cinebiografias/biografias constituem-se ferramentas eficazes para sensibilizar e conhecer referenciais teóricos sobre Altas habilidades/Superdotação.

Palavras-chave: Superdotação, Cinebiografias, Ramanujan, Ensino Superior.

### ABSTRACT

This article aims to present the experience of a model of awareness-raising about giftedness for higher education, held at the *Universidade Católica de Pernambuco*, from the use of biographies and film biographies of persons in the history of science, focusing on the trajectory of the mathematician Srinivasa Ramanujan. Theoretically, it presents the models of Joseph Renzulli on Giftedness, Guy Brousseau and Janine Filloux on Mathematics Education. In the methodological perspective, it uses the film "The Man Who Knew Infinity" (2016), which covers the life of the Indian mathematician Srinivasa Ramanujan (1887-1920), during the length of his stay at Trinity College in Cambridge - England in the year 1913 to 1919. It also uses a conceptual exposition on giftedness, associated with the presentation of the film biography. The results of this experience demonstrated that film biographies/biographies are effective tools to raise awareness and knowledge of theoretical references about high ability or giftedness.

Keywords: Giftedness, Cinebiography, Ramanujan, Higher Education.



## INTRODUÇÃO

Eventos de Sensibilização em forma de “Seminários Temáticos sobre Altas Habilidades/Superdotação – AH/SD” constituem um modelo inédito de experiência, e foram instituídos na Universidade Católica de Pernambuco em 2017, com o objetivo promover e gerar debates entre estudantes e professores de Instituições de Ensino Superior. Essa experiência teve sua importância reconhecida e continua em pauta atualmente, apresentando sempre biografias ou cinebiografias de personalidades reconhecidas pela História das Ciências, que deixaram algum legado à humanidade.

Os Seminários foram organizados pelos Grupos de Pesquisa AH/SD Humanismo e Cidadania<sup>1</sup> e o DIVERMAT<sup>2</sup>, da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP, com o apoio do Instituto Scientia de Pernambuco<sup>3</sup> e da Coordenação Regional 01 da OBMEP<sup>4</sup>. O propósito dessa parceria consistiu em trazer à luz conceitos sobre Altas Habilidades/Superdotação–AH/SD, temática pouco discutida no meio acadêmico.

A cinebiografia de Srinivasa Ramanujan<sup>5</sup> (1887 – 1920) foi o primeiro Seminário. Considerado um gênio, não possuía curso superior na Índia. Iniciou seus estudos na Universidade de Madras em seu país, mas acumulou várias reprovações, principalmente em língua inglesa. Tantas, que os diretores dessa universidade acharam por bem, “convidar” Ramanujan a deixar a instituição, por considerá-lo relapso e indisciplinado. A escolha dele como personalidade para esse seminário, corresponde à importância de sua contribuição no campo da matemática pura, pelo seu perfil diferenciado e inovador, o qual despertou o interesse de professores como Hardy e Littlewood, ambos do *Trinity College* na Inglaterra, conforme descreve Raymond Flood:

(...) Esse ‘segundo Newton’ era Srinivasa Ramanujan, que escrevera a Hardy apresentando suas descobertas matemáticas sobre números primos, séries e integrais. (...) Hardy e Littlewood supuseram que deveriam estar corretas porque ninguém teria imaginação para inventá-las. Ramanujan era claramente um gênio de primeira linha, mas sem instrução formal em matemática. (FLOOD; WILSON, 2013)

Ramanujan é considerado um dos maiores matemáticos do século XX. Nascido na Índia em 1887, viveu apenas 32 anos. Pertencia à Casta Brâmane, considerada superior na Índia, mas era uma pessoa muito pobre. Não terminou a universidade, porque só se preocupava com matemática e era desinteressado por outras disciplinas. Segundo o próprio Ramanujan, seu pensamento e expressões eram inspirações da deusa Namagiri<sup>6</sup>.

As circunstâncias criadas pela condição étnico-racial de Ramanujan por ser indiano, as exigências do meio acadêmico, pela ausência de formalismo matemático em demonstrar teoremas inéditos nessa ciência, fez dele um sujeito diferenciado. É nesse sentido que se busca esclarecer, situações vivenciadas por Ramanujan, à luz das teorias dos Três Anéis de Joseph

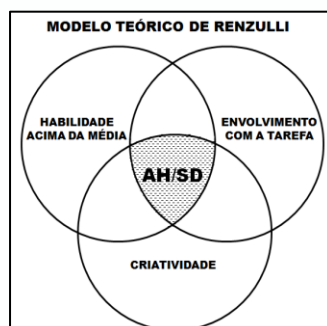
Renzulli sobre AH/SD; das Situações Adidáticas, de Guy Brousseau; e do Contrato Pedagógico, de Janinne Filloux.

Com proeminente intuição e criatividade, muitas de suas demonstrações pareciam absurdas e desconcertantes. O exemplo foi o método incomum criado por ele, para expressar o somatório  $C=1+2+3+4+5+6+7+\dots$ . Pode-se deduzir que essa soma é um número extremamente grande e positivo, ou seja, tende para “mais infinito”  $(+\infty)$ . Entretanto, desenvolveu um método (Soma de Ramanujan), que paradoxalmente leva à solução  $C = -1/12$ . Além do resultado ser uma fração, também é negativa.

Do ponto de vista epistemológico, utilizamos três enfoques teóricos para compreender o comportamento AH/SD de Ramanujan, o seu perfil criativo e as dificuldades enfrentadas no Trinity College. O primeiro faz alusão ao Modelo dos Três Anéis de Joseph Renzulli; o segundo trata do Contrato Didático e das Situações Adidáticas na perspectiva de Guy Brousseau; e o terceiro do Contrato Pedagógico de Janinne Filloux.

A Teoria de Renzulli sobre as Altas Habilidades/Superdotação é a mais difundida atualmente pelos estudiosos da área. Também denominada Teoria dos Três Anéis, caracteriza a superdotação como interação desses três comportamentos básicos do sujeito: habilidades acima da média, envolvimento com a tarefa e a criatividade. As Altas Habilidades/Superdotação consistem na interseção desses três elementos comportamentais manifestos. O primeiro indicador, chamado de habilidade acima da média, refere-se à destreza em qualquer campo do saber ou do fazer que se expressa por meio do conhecimento em uma área específica ou de múltiplas. O segundo indicador, denominado de criatividade, torna-se perceptível pela demonstração de divergência no pensar, na expressão de ideias e em todas as formas de inteligência que o indivíduo manifeste, seja na linguagem, nas artes, nas ciências matemáticas, na música, e outras. O terceiro e último é o envolvimento com a tarefa que se traduz pelo comportamento observável, através do expressivo nível de empenho pessoal nas tarefas que realiza. Aspecto relevante dessa Teoria é que Renzulli não se fixa em testes de Q.I. O diagrama abaixo foi uma adaptação do diagrama *Three Ring Conception of Giftedness* desse teórico.

Figura 1. Concepção dos três anéis adaptada



Fonte: Adaptação do Modelo de Renzulli

O segundo enfoque teórico refere-se ao Contrato Didático, onde Brosseau afirma que esse tipo de acordo origina-se da interação entre professor-aluno na sala de aula, e nem sempre apresenta regras explícitas. Porém, tem o poder de direcionar as práticas pedagógicas, posturas nas instituições de ensino, e mais amplamente no Sistema Educacional. Ressaltamos ainda, a ideia de “Situações Adidáticas”, definida por ele e que diz seguinte:

Quando o aluno torna-se capaz de colocar em funcionamento e utilizar por ele mesmo o conhecimento que está construindo, em situação não prevista de qualquer contexto de ensino e também na ausência de qualquer professor, está ocorrendo então o que pode ser chamado de situação adidática. (BROSSEAU Apud, PAIS, 2008).

Já o terceiro é a teoria de Filloux, denomina de Contrato Pedagógico. Afirma sobre o inconveniente de preponderar a superioridade do professor em relação ao aluno no sistema didático. Considera que esse contrato está mais no campo social do que no cognitivo, reproduzindo o jogo social no âmbito escolar (PAIS, 2008). Podemos inferir, desse ponto de vista, que um poder repressor, repete e transfere o *ethos* de hierarquia da sociedade para dentro das instituições de ensino. No filme sobre Ramanujan, há cenas que demonstram situações adidáticas, no modelo autoritário do *Trinity College*, em que se corroboram as teorias de Brosseau e Filloux.

## OBJETIVOS

A experiência objetivou promover Seminários através da exposição de cinebiografias de personalidades da História das Ciências; compreender as variações do comportamento AH/SD; sensibilizar a comunidade universitária, sobretudo, alunos e professores das licenciaturas para a temática AH/SD.

## METODOLOGIA

A primeira edição desse Seminário Temático de sensibilização ocorreu em abril de 2017, na UNICAP com o subtítulo “O matemático Srinivasa Ramanujan”. Utilizou-se como instrumento metodológico, a película biográfica dessa personalidade recente da História da Ciência e da Matemática. O público-alvo do evento foram estudantes e professores do curso licenciatura em matemática, onde se debateu o conceito sobre Altas Habilidades/Superdotação. Ramanujan teve sua vida retratada através de uma cinebiografia, traduzida no Brasil como “O homem que viu o infinito”<sup>7</sup> (BROWN, 2016). A película traz como atores principais Dev Patel no papel de Srinivasa Ramanujan (1887-1920), Jeremy Irons interpretando o Prof. G. H. Hardy (1877-1947) e Toby Jones como o Prof. J. E. Littlewood (1885-1977). O filme biográfico conta a história desse matemático, que no período de 1913 a 1919 estudou no *Trinity College*, em

*Cambridge* na Inglaterra, quando foi tutelado pelo professor Hardy, que o ajudou na formalização de suas ideias.

A cinebiografia de sujeitos, que contribuíram para a história da ciência e do conhecimento humano, convém como instrumento útil para a abordagem das Altas habilidades/Superdotação. O emprego da cinebiografia não se restringe a um mero recurso de entretenimento. Revelou-se, nessa experiência, ferramenta fundamental para suscitar reflexões teóricas sobre as Altas Habilidades/Superdotação, suas interseções tanto com a Educação Matemática quanto a História da Matemática, além de gerar debates enriquecedores. Diferentemente da indústria cinematográfica, onde as reflexões giram em torno das opiniões dos críticos de cinema. O filme de aproximadamente 108 minutos, foi editado e ficou com 37 minutos, para ser assistido pelos estudantes e professores. Após a exibição, três cenas do filme foram selecionadas para suscitar o debate sobre as teorias envolvidas. Essas cenas encontram-se descritas abaixo:

Quadro 2. Sequência de cenas do filme para debate com o público

		
<b>Cena 01</b>	<b>Cena 02</b>	<b>Cena 03</b>

Fonte: filme (*O homem que viu o infinito*, 2016)

Na cena 01, o professor Howard dava aula sobre Integrais<sup>8</sup>, mas estava bastante incomodado com a presença de Ramanujan em sua classe. Já na cena 02 fez questão de chamá-lo à lousa com o objetivo de constrangê-lo com um teorema. Contudo, o “aluno” foi capaz de demonstrar a prova, construindo o conhecimento a partir si mesmo, sem a interferência desse professor, circunstância na qual fez o docente ficar bastante irritado, resultando em agressão expressada na cena 03.

No contexto do filme, há três aspectos em que podemos fazer imersões teóricas. A primeira trata-se do comportamento superdotado previsto na teoria de Renzulli. A segunda é um caso de situação adidática descrito na teoria de Brosseau, quando o Professor Howard não esperava que Ramanujan solucionasse a equação. Ele apostou em seu fracasso. A terceira, diz respeito ao uso de sua autoridade acadêmica para intimidá-lo, através de palavras grosseiras, desprezo e arrogância desse Professor, o que nos remete à teoria de Filloux.

Portanto, alunos com Altas Habilidades/Superdotação enfrentam no cotidiano das instituições de ensino, situações semelhantes às reportadas no filme. Relatos de pais e estudantes com esses indicadores apontam para problemas graves, porque muitos deles vivenciam estigmas, sofrem pelo descaso por parte do sistema educacional.

## ANÁLISE DE RESULTADOS

No ano de 1900, houve o Segundo Congresso Internacional de Matemáticos realizado em Paris na França, onde o matemático David Hilbert (1862-1943) propôs uma lista de problemas não demonstrados, mas que fossem solucionados através da formalização rigorosa, pois a matemática no início do século XX passava por transformações e sofria forte influência do formalismo hilbertiano<sup>9</sup>. Vários matemáticos no início do século XX aderiram ao projeto de Hilbert para essa formalização. No filme “O homem que viu o infinito”, essa preocupação aparece nos diálogos proferidos entre o Prof. Hardy, Prof. Littlewood e Ramanujan, os quais giram em torno das exigências de formalização e do rigor matemático de seus teoremas’, pois o indiano desenvolvia suas demonstrações de maneira intuitiva sem uso do formalismo. Na ótica dos formalistas, as equações de Ramanujan seriam invalidadas, por não estarem organizadas nessa metodologia. Para o Professor Hardy, um teorema sério precisa ser geral e representar toda uma classe de teoremas. E a ideia matemática deve fazer parte de “construtos matemáticos”, para serem usados na prova de muitos teoremas e de tipos diferentes. (HARDY, 2000)

Apresentar biografias/cinegrafias de personalidades históricas da ciência possibilita motivar o debate nas universidades, onde os discentes das licenciaturas como futuros professores percebem essas situações, como passíveis de acontecer no exercício da docência.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa experiência foi possível verificar que a questão das Altas Habilidades/Superdotação precisa de muito esclarecimento e debate no meio educacional, principalmente nas IES, sobre as diferenças do que vem a ser um aluno “inteligente” e daqueles de comportamento superdotado.

Pela Teoria de Renzulli, Ramanujan caracteriza-se por ser criativo na elaboração de equações, demonstrar interesse por estudos complexos e ser bastante envolvido com as atividades que desempenhava, mas possuía baixo rendimento quando estudou na Índia. Apesar dessas dificuldades acadêmicas, apresentava indicadores de pessoa com AH/SD, aspectos percebidos pelo Prof. Hardy no Trinity College. Principalmente no que se refere à criatividade para expressar o pensamento matemático de maneira original, tendo sido, por seus feitos,

acolhido como membro da Academia Real de Matemática. Há manuscritos inéditos deixados por Ramanujan, em Cambridge, cujas equações não foram demonstradas até os dias de hoje.

A cinebiografia como ferramenta de Sensibilização, fez-se útil e impactante aos participantes do Seminário sobre AH/SD, por mostrar cenas sobre as dificuldades vivenciadas por Ramanujan em sala de aula da Universidade, diante de um ensino completamente tradicional. Ao mesmo tempo, mostra a importância da mentoria do professor Hardy. A contínua tarefa do Professor, demonstra que estudantes com AH/SD, precisam dessas intervenções pedagógicas para motivar o pensamento criativo, sem tolher essa expressão. Considera-se no senso comum, que superdotados aprendem sozinhos e a sós se resolvem. A mediação do professor junto ao estudante com AH/SD, para tornar comunicável aos outros, um saber original e único em qualidade cognitiva, é tarefa importante no processo de aprendizagem desse público.

Por fim, é importante destacar sobre os filmes biográficos, que podemos buscar neles as generalizações teóricas que incitam a curiosidade científica em relação ao tema que se deseja contextualizar. Nesse caso, podemos passar ao largo de comentários dos “críticos de cinema”. Cinebiografia é uma ferramenta didática de sensibilização que enriquece o debate com docentes e estudantes, proporcionando reflexões sobre as Altas Habilidades/Superdotação no contexto da educação matemática.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice Soriano de. **Criatividade e educação de superdotados**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação Matemática: da teoria à prática**. 10ed. Campinas (SP): Papirus, 1996.
- D'AMORE, B. **Elementos de Didática da Matemática**. Trad. Maria Cristina Bonomi. São Paulo: Livraria da Física, 2007.
- FLOOD, R.; WILSON, R. **Os grandes matemáticos: as descobertas e a propagação do conhecimento através das vidas dos grandes matemáticos**. São Paulo: M.Books, 2013.
- FREITAS, S. N. **Educação e Altas Habilidades/Superdotação: a ousadia de rever conceitos e práticas**. Santa Maria: UFSM, 2006.
- HARDY, G. H. **Em defesa de um matemático**. Trad. Luís Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.
- O homem que viu o infinito**. Direção: Matt Brown, Produção: Edward R. Pressman. Reino Unido: Diamond Films, 2016. 108 min, DVD.

PAIS, L. C. **Didática da Matemática: uma análise da influência francesa**. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. **Manual de identificação de Altas Habilidades/Superdotação**. Guarapuava (PR): APPREHENDERE, 2016

RANGANATHAN, S. R. **Ramanujan The Man & The Mathematician**. 2 ed. New Delhi: Ess Ess, 2009.

RENZULLI, J. S. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a produtividade criativa. In: VIRGOLIM, Ângela M. R.; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon (Org.). **Altas habilidades, inteligência e criatividade: uma visão multidisciplinar**. Campinas (SP): Papyrus, 2014.

\_\_\_\_\_. **Three Ring Conception of Giftedness**. The Renzulli Learning System. <https://renzullilearning.com>. Acesso em 3 de julho de 2022.

### NOTAS DE RODAPÉ

<sup>1</sup>Grupo de Pesquisa Altas Habilidades/Superdotação Humanismo e Cidadania - UNICAP

<sup>2</sup>Grupo de Pesquisa Diversidade da Matemática, Ensino e Aplicações - UNICAP

<sup>3</sup>Organização da Sociedade Civil de interesse público localizada em Recife.

<sup>4</sup>Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – Coordenação Regional 01 Recife-PE

<sup>5</sup>Na Cerimônia Nacional de Premiação da OBMEP/2006, realizada em Recife no dia 13 e 14 de abril de 2007, o professor César Camacho diretor-geral do IMPA em seu discurso, fez referência à importância do matemático indiano Srinivasa Ramanujan. Acesso: <http://www.obmep.org.br/noticias.do?id=133>

<sup>6</sup>Deusa do panteão hindu que representa riqueza e prosperidade

<sup>7</sup>Filme adaptado do livro homônimo “The man who knew infinity” de 2016, dirigido por Matt Brown

<sup>8</sup>Campo da matemática denominado Cálculo Diferencial e Integral, que estuda taxas de variação, limites, continuidade, derivadas, máximos e mínimos, gráficos, o comportamento de grandezas no  $\mathbb{R}^2$  e  $\mathbb{R}^3$ .

<sup>9</sup>Corrente do século XX defendida por Hilbert, que primava pela formalização rigorosa dos teoremas.

# O MÉTODO MONTESSORI PARA EDUCAR SUPERDOTADOS: FUNDAMENTOS SOCIOANTROPOLÓGICOS NA CONSTITUIÇÃO DA INTELIGÊNCIA HUMANÍSTICA

Maria Clara Loureiro Barbosa Tinoco Pires<sup>1</sup>  
Vera Borges de Sá<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Graduanda em Psicologia, Universidade Católica de Pernambuco

<sup>2</sup>Doutora, Universidade Católica de Pernambuco

## RESUMO

Este trabalho busca compreender a importância da filosofia pedagógica do Método Montessori como sistema de princípios antropológicos e sociológicos para o desenvolvimento intelectual e cidadão de pessoas com Altas habilidades/Superdotação. Apoiar-se nas teorias de Joseph Renzulli sobre Altas habilidades/Superdotação e nos conceitos de Maria Montessori sobre “mente absorvente” e “potencial humano”. Metodologicamente a natureza da pesquisa é qualitativa, pelo fato de que sua investigação apoia-se em fontes e dados bibliográficos coletadas em obras escritas por Maria Montessori sobre a condição social da criança e conhecimento voltado para a vida e a civilização no Planeta. Os resultados dessa pesquisa apontam que há uma relação estreita entre a educação do potencial humano, segundo Montessori, e os princípios da teoria sobre o desenvolvimento das Altas habilidades/Superdotação de Joseph Renzulli. Destacamos especialmente a preocupação do Método Montessori com a liberdade de expressão da criança, a garantia de seus direitos sociais, e, com o desenvolvimento de princípios éticos para que possa se tornar um ser humano, homem/mulher, consciente do papel social que possui na trajetória histórica da civilização no Planeta.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação, Socioantropologia, Método Montessori.

## ABSTRACT

This paper seeks to understand the importance of the pedagogical philosophy of the Montessori Method as a system of anthropological and sociological principles for the intellectual and citizen development of people with giftedness. It is based on Joseph Renzulli's theories about giftedness and Montessori's concepts about "absorbing mind" and "human potential". Methodologically, the nature of the research is qualitative, due to the fact that its investigation is based on sources and bibliographic data collected from works written by Maria Montessori about the social condition of the child and knowledge directed toward life and civilization on the Planet. The results of this research point out that there is a close relationship between the education of human potential, according to Montessori, and the principles of Joseph Renzulli's theory about the development of giftedness. We especially emphasize the concern of the Montessori Method with the freedom of expression of the child, the guarantee of their social rights, and with the development of ethical principles so that they may become a human being, man or woman, aware of the social role they have in the historical trajectory of civilization on the Planet.

Keywords: Giftedness, Socioanthropology, Montessori Method



## INTRODUÇÃO

A importância do que se deve ensinar ao superdotado, depende de um projeto de educação baseado em princípios capazes de desenvolver uma inteligência plena. Isso implica em considerar uma construção epistemológica promotora do potencial da inteligência humana nos campos da prática, da técnica e da teoria, contemplando o indivíduo de forma holística.

Segundo Renzulli (2004), pessoas com Altas habilidades/Superdotação são aquelas com comportamento criativo, habilidade acima da média e, principalmente, marcadas por um sentimento motivacional de dedicação *sui generis*, quando se dispõem a fazer aquilo que gostam.

Considerando essa definição, ao pensar a educação para superdotados de uma maneira sistêmica e integrada no uso da inteligência, haverá de se evitar um modelo de educação que enfatize conhecimento restrito à informação e memória.

Ao propor sua teoria das Altas Habilidades/Superdotação, Joseph Renzulli não apenas definiu o comportamento do que é uma pessoa superdotada, como também estabeleceu formas de potencializar o desenvolvimento cognitivo dessas pessoas a partir de seu Modelo Triádico de Enriquecimento (RENZULLI, 2018). O Enriquecimento de Tipo I inclui atividades gerais e exploratórias que expõem os estudantes a problemas, questões, ideias, noções, teorias, habilidades, - em suma, possibilidades. O Enriquecimento de Tipo II envolve treinamento, tanto individual quanto grupal, em uma variedade de habilidades cognitivas, meta-cognitivas, metodológicas e afetivas, que preparam os estudantes para gerar produtos tangíveis ou soluções para problemas reais. Por sua vez, o Enriquecimento de Tipo III são investigações individuais e em pequenos grupos, sobre os problemas do mundo real através de planejamento, cooperação, comprometimento com a tarefa e sentimento de realização criativa.

Pensando na riqueza de perspectivas metodológicas que embasaram o Modelo Triádico de Enriquecimento de Renzulli, consideramos importante revisitar categorias epistemológicas de pensadores da educação no campo da psicologia, pedagogia ou sociologia, capazes de agregar valor ao Enriquecimento posto na educação de superdotados.

Desse modo, identificamos no Método de Maria Montessori um repositório de perspectivas que contribuem e realçam o potencial cognitivo e extra-cognitivo (emocional, moral e social) dos superdotados, principalmente por que seu método foi pensado inicialmente para crianças especiais com dificuldades de aprendizagem, e, mais tarde, expandido para crianças em condições normais.

Chama-nos atenção a sensibilidade do Método para potencializar a cognição das crianças, mas, principalmente, a importância dada ao campo de sociabilidade, seja enquanto estudantes, membros de uma sala de aula, seja como indivíduos integrantes de um meio natural,

sociocultural e histórico. Possivelmente, essa característica é algo particular e inédito deste método. Isso significa uma pedagogia de permanente vanguarda, baseada numa tripla dimensão sobre os sujeitos aprendizes, o que lhes faculta consciência multidimensional desenvolvida nos seguintes aspectos: a) construção de conhecimento com liberdade; b) sociabilidade de formato cooperativo em sala de aula e fora dela; c) consciência cósmica de que cada homem/mulher está unido aos outros e ao planeta em seu conjunto.

Nesse sentido, o Método Montessori agrega ao superdotado a consciência de que deve ser considerado um indivíduo livre e autônomo em sua expressão de conhecimento (princípio pedagógico da liberdade montessoriana), que é um ser de direitos e de cidadania não devendo estar submetido a constrangimentos morais ou físicos em sua livre expressão de conhecimento; e, que tem capacidade de assumir a consciência de que é um construtor da civilização planetária com uma missão inteligente a cumprir, onde quer que se encontre.

## OBJETIVOS

Esta pesquisa<sup>1</sup> teve por objetivo geral compreender a importância da filosofia pedagógica do Método Montessori como sistema de princípios antropológicos e sociológicos para o desenvolvimento intelectual e cidadão de pessoas com Altas habilidades/Superdotação.

## METODOLOGIA

Consiste numa pesquisa cujo método de investigação se desenvolve para classificar/analisar que aspecto da obra de Montessori pode ser realçado como conjunto de argumentos pertencentes ao campo da sociologia e da antropologia, em sua filosofia pedagógica. A exposição argumentativa consiste em analisar o que Maria Montessori escreveu em “A mente da criança”, “A Formação do Homem”, e, na instigante obra “Para educar o Potencial Humano”, as quais consideramos conter princípios úteis para as pessoas com Altas Habilidades/Superdotação. A natureza da pesquisa é *qualitativa*, pelo fato de que sua investigação apoia-se em fontes e dados bibliográficos coletadas nas obras de Maria Montessori.

## ANÁLISE DOS RESULTADOS

Dividimos nossa análise sobre as obras em três perspectivas para consideramos uma aplicação de princípios à educação de superdotados. A primeira diz respeito aos **aspectos pedagógicos** de seu método. A segunda sobre a **perspectiva sociológica**; e a terceira sobre **aspectos antropológicos**.

Sobre a **abordagem pedagógica**, destacamos a importância do livro “Mente da criança”, escrito no final de sua carreira, em 1949, coroando a maturidade de Maria Montessori no campo

pedagógico, como resultado de suas conferências dadas na Índia para formação de professores. Nesta obra, categoricamente assume que a educação não é dada por aquilo que o(a) professor(a) ensina, mas sim, pela capacidade natural/individual do indivíduo absorver a cultura no contexto das experiências vividas. Segundo Montessori, se a cultura pode ser absorvida sem esforço, então “capacitemos a criança a ‘absorver’ outros elementos da cultura” (MONTESSORI, 2021, p. 15). Assume que, ao longo de seus mais de quarenta anos observando a experiência educacional em vários países, descobriu a educação como um processo onde se percebe a atuação conjunta da capacidade natural e individual para aprender, conjugada às propostas elaboradas pelo professor, como um organizador de atividades culturais, em um ambiente especialmente preparado para tal.

No estudo sobre a “Contribuição social da criança: normalização”, destaca-se a importância para que possa ser concretizado um espaço adequado e libertador para promover a aprendizagem, através do qual o aprendiz consiga encontrar seu estado de “normalização”. A pedagoga italiana acredita que “a normalização vem da concentração em um trabalho” realizado em um ambiente adequado para educação. O conceito de “normalização”, é importante para enfatizar que a aprendizagem é processo realizado ativamente, e, de forma consciente pelo indivíduo. Nesse sentido, significa a capacidade de se “pacificar”, para alcançar relativa tranquilidade mental ao fazer uma atividade. Exercitar-se com calma para que a aprendizagem adquira profundidade.

Logo nos primeiros capítulos da obra, Montessori apresenta, o fundamento da educação como sendo a preparação para a vida. Segundo essa pedagoga, a educação é rica em métodos, objetivos e propósitos sociais, no entanto, não leva em consideração a vida em si mesma. Em seu texto, a educação desconsidera os cuidados com a vida biológica e social.

Sobre isso, afirma no que se refere ao social: “todos aqueles que entram no mundo da educação ficam isolados da sociedade” (MONTESSORI, 2021, p.17). Faz uma crítica aos programas oficiais do Estado, sobre o aspecto de que, a estes, importa muito mais o cumprimento do mesmo, sem o devido preparo para questões pertinentes à vida da sociedade. Nesse sentido, afirma que os jovens universitários estão afetados pelas deficiências nas questões sociais e políticas que despertam verdades apaixonantes, pois foram imbuídos do preceito cultural de que somente devem estudar, sem se preocupar com tais aspectos. Consequência disso, no seu entender, é a constituição de um estudante universitário que deixa seu curso com inteligência limitada e sacrificada, dada sua incapacidade de avaliar problemas da época em que vive.

Considera também sobre o contexto educacional, que os indivíduos estão desprotegidos de atenção a seus problemas físicos, causadores das dificuldades de aprendizagem.

Inovadoramente, tece uma crítica ao fato de que problemas relacionados à nutrição, às deficiências visuais e auditivas, diminuem as possibilidades de aprendizagem e colocam os sujeitos que as possuem na lista de notas mais baixas. Para Montessori, quando muito, esses aspectos foram considerados do ponto de vista da higiene física (sentido médico), mas não do ponto de vista da inadequação dos métodos defeituosos que são aplicados no ensino a essas pessoas. (MONTESSORI, 2021, p.18)

A importância da abordagem pedagógica de Montessori *para* sujeitos superdotados, está no fato que o método possibilita respeito individualizado aos diferentes talentos no processo de aprendizagem, que podem ser promovidos num contexto com liberdade de expressão aos seus potenciais, em ambiente adequado na escola. O resultado disso é mais autonomia e autoconfiança dos potenciais cognitivos. Além do mais, o superdotado é concitado a estabelecer conexão entre a consciência da aprendizagem que realiza com os problemas de seu tempo, compreensão da vida social e política, principalmente quanto aos estudantes universitários, pois o método Montessori considera que a educação deve ser conceituada a partir de sua função centrada na vida.

O segundo aspecto aqui enfatizado, refere-se à **perspectiva de natureza sociológica**, referenciada nas obras “A mente da criança” (MONTESSORI, 2021), e em “A formação do homem” (MONTESSORI, 2018). Nesses livros Maria Montessori traz à tona o papel da forma de aula cooperativa para o desenvolvimento social das crianças; assim como expressa sua forte preocupação com os tipos de preconceitos sociais dominantes na cultura do adulto, em que as crianças tradicionalmente são pensadas, na ciência e na educação, como se fossem indivíduos passivos e inúteis. Critica, além disso, o formato de um modelo de educação cuja finalidade é a técnica para produção de bens materiais.

Ao tratar *o desenvolvimento social* da criança, Montessori esclarece em “A mente da criança” (2021, p. 210-212), sobre a importância de se construir qualidades sociais no contexto do espírito cooperativo, evitando a competição. Afirma que os estudantes mais avançados em conhecimento, ou em idade, devem exercer o papel semelhante ao de protetores dos mais jovens, pois somente assim o exercício da cooperação, realizada no auxílio intelectual ou nos aspectos de ordem prática na sala de aula, contribui para consolidar princípios de fraternidade no grupo, em uma coesão por solidariedade. Segundo a pedagoga italiana, essa prática tende a anular hábitos antissociais como inveja, ódio e humilhação. Argumenta que nas escolas montessorianas, um menino de cinco anos se sente protetor e companheiro do mais jovem. Essa experiência veio demonstrar que o sentimento de admiração aumenta e se aprofunda com a ação cooperativa, pois a classe torna-se um grupo cimentado no afeto. Neste clima, as crianças acabam por se conhecer umas as outras e se prezarem mutuamente.

Ao tecer considerações sobre *a questão social de nossa época*, na obra “A formação do homem” (MONTESSORI, 2018, p. 23), a italiana considera que o desenvolvimento das forças materiais pautado na imensa produção de riqueza, não tem conseguido libertar a humanidade da escravidão à guerra, fome, prostituição, violência e pobreza. No campo educacional, afirma que os estudos são penosos, e que têm por único objetivo permitir que os alunos encontrem um trabalho, o qual nem sempre é garantido ou oferece segurança.

Prossegue Montessori sua crítica, afirmando que, ainda assim a humanidade insiste em repetir o bordão de que a população miserável é livre, independente e soberana por que vota em seus governantes no contexto da democracia, o que se considera por maior bem supremo. Segundo a autora, votar nas eleições não garante que os governantes libertem os indivíduos dessa escravidão, a qual retira as possibilidades de ação, iniciativa e salvação próprias. A escravização humana, segundo Montessori, reside no ambiente social que é multiplicador de riquezas, mas que também oprime e limita os seres humanos. Imerso neste processo o homem/mulher não conseguiu dispor adequadamente de todas os seus valores vitais, suas energias para crescer e se libertar de laços que o jogam na alienação.

Ao discutir *a tarefa da nova educação* (MONTESSORI, 2018, p.28) considera que a libertação da humanidade não está apenas sob responsabilidade das escolas, ou na educação, mas no domínio do conhecimento dos campos psicológico e pedagógico, conjuntamente. Conhecer o homem em seus aspectos de potencialidades psíquicas inconscientes, seria a principal tarefa da educação. Mas o homem psíquico em seu ser oculto, segundo Montessori, somente pode se revelar através da livre expressividade da criança colocada em ambiente adequado. Os preconceitos criados em relação à improdutividade da criança, ainda não permitem que haja uma educação em que esta possa livremente demonstrar seus conhecimentos, ou, que também possa ser um mestre capaz de guiar o adulto para novos caminhos.

Consideramos os princípios dessa obra imprescindíveis para a educação do sujeito superdotado, pois as crianças são compreendidas como seres livres e pensantes, possuidoras de conhecimento original a oferecer, até mesmo antes dos cinco anos.

Sobre os **aspectos antropológicos**, destacamos perspectivas da obra “Para educar o potencial humano”, escrita em 1948, depois de suas palestras na Índia. Nesta, Montessori pensa o seu método em torno de uma educação que destaque os feitos da humanidade, no contexto do desenvolvimento das forças físicas e naturais do planeta terra. Os escritos versam sobre o que chamou de Educação Cósmica, para evidenciar que o objetivo e finalidade de todas as coisas é a humanidade.

A obra foi escrita objetivando a educação da criança a partir dos seis anos, para apresentar o grande propósito da vida, com base em um conceito de evolução não apenas biológica, mas influenciada pelas grandes transformações geológicas sofridas pelo Planeta. O surgimento do homem paleolítico sobre a Terra, mostra à criança a grande aceleração evolutiva que a partir daí sucedeu. O novo elemento da mente é trazido para a criação pelo homem, através de suas ações construtoras da cultura que irão fundamentar as civilizações.

Essa visão antropológica é algo significativo para a educação do sujeito com altas habilidades/superdotação, por evidenciar o papel do ser humano presente em todos os contextos da história e da civilização. O duro trabalho que a humanidade executou em contato com as forças da natureza, possibilita que a criança possa se perceber como agente historicamente responsável por si mesma, pelos outros e pelo Planeta, custosamente elaborado pelas forças da natureza, no qual é um habitante.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estudarmos princípios filosóficos que fundamentam o Método Montessori, como categorias úteis para a educação de superdotados, percebemos que se pode conceber uma educação dilatadora do ser, pelo fato de que a ênfase não é apenas para a consolidação de aspectos cognitivos do estudante, mas sobretudo do ser biossocial e psíquico que somos.

É urgente que a educação para superdotados em sua filosofia de princípios, valorize aspecto para além dos cognitivos, que contribuam para consolidar uma inteligência pautada em compromisso com o conhecimento, com a cooperação em detrimento da competitividade, com uma formação humanística empática com os problemas sociais, e capaz de sentir amor aos problemas do Planeta Terra, local onde a humanidade habita e obtém dela seu sustento.

No contexto do método Montessori, a superdotação tem a possibilidade de mostrar-se espontaneamente em cada indivíduo, auxiliada por um ambiente adequado à sua expressão. A criança com talentos natos, quando apoiada nesse Método, consegue revelar sua cultura subjetiva, por que isso favorece uma manifestação sem medo de ser o que é.

Revisitar o Método Montessori para superdotados é pensar na formação da humanidade, considerando todo o seu potencial inteligente e criativo do ser, numa dimensão integral.

### REFERÊNCIAS

MONTESSORI, M. **The Montessori Method**. Nova York: Dover Publications, 2002.

\_\_\_\_\_. **Para educar o potencial humano**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

\_\_\_\_\_. **A descoberta da criança: pedagogia científica**. Campinas, SP: Kirion, 2017.

\_\_\_\_\_. **A formação do homem.** Campinas, SP: Kirion, 2018.

\_\_\_\_\_. **A mente da criança: mente absorvente.** Campinas, SP: Kirion, 2021.

RENZULLI, J. Reexaminando o papel da educação para superdotados e o desenvolvimento de talentos para o século XXI: uma abordagem teórica em quatro partes. In: VIRGULIM, Ângela (Org.). **Altas habilidades/superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais.** Curitiba: Juruá, 2018.

STEFANO, C. de. **El niño es el maestro: vida de Maria Montessori.** Barcelona: Lumen, 2020.

### NOTA DE RODAPÉ

<sup>1</sup>Produto de investigação da Iniciação Científica desenvolvido pelo “Grupo de Pesquisa Altas habilidades/Superdotação, humanismo e cidadania” da Universidade Católica de Pernambuco.

## ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR E EMANCIPAÇÃO INTELLECTUAL: CONTEÚDO SÓCIO-FILOSÓFICO PARA UM ESCLARECIMENTO CRÍTICO

Pedro Henrique Rocha Bacelar de Melo<sup>1</sup>  
Vera Borges de Sá<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Graduando em Psicologia, Universidade Católica de Pernambuco

<sup>2</sup>Doutora, Universidade Católica de Pernambuco

### RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar a contribuição dos estudos de Theodor e Immanuel Kant, para a elaboração de um programa de estudos ético-sociológicos sobre a concepção da Dialética do esclarecimento para estudantes com Altas habilidades/Superdotação. Teoricamente utiliza como referência principal, os escritos de Karl Mannheim, em “O problema das Gerações”; os de Theodor Adorno em “Educação e Emancipação”; de Adorno e Horkheimer, na “Dialética do Esclarecimento”; e de Immanuel Kant, na “Antropologia de um ponto de vista Pragmático”. Metodologicamente é uma pesquisa qualitativa por estar apoiada em fontes bibliográficas para tecer considerações para uma proposta de estudos aos superdotados, sobre o significado de emancipação intelectual de Adorno e Kant. Os resultados mostram conceitualmente que o sujeito emancipado é aquele capaz de atingir uma maioria intelectual, cuja capacidade crítica deverá estar centrada sobre os fenômenos da cultura de massa e uso da tecnologia para propagá-los; além de valorizar a aquisição do conhecimento histórico social para que o superdotado seja capaz de situar o nível de civilização/barbárie atingido pelas sociedades.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação, Intelectualidade emancipada, Civilização.

### ABSTRACT

This article aims to present the contribution of Theodor Adorno's and Immanuel Kant's studies for the development of a program of ethical-sociological studies on the conception of the Dialectics of Enlightenment for students with High Abilities/Giftedness. Theoretically it uses as main reference, the writings of Karl Mannheim, in "The Problem of Generations"; those of Theodor Adorno in "Education and Emancipation"; of Adorno and Horkheimer, in "Dialectics of Enlightenment"; and of Immanuel Kant, in "Anthropology from a Pragmatic Point of View". Methodologically, it is a qualitative research as it is supported by bibliographic sources to make considerations for a proposal of studies to the gifted, on the meaning of intellectual emancipation by Adorno and Kant. The results show conceptually that the emancipated person is the one capable of reaching an intellectual majority, whose critical capacity should be centered on the phenomena of mass culture and the use of technology to propagate them; besides valuing the acquisition of social historical knowledge so that the gifted is able to situate the level of civilization/barbarity reached by society.

Keywords: Giftedness. Emancipated intellectuality. Civilization.



## INTRODUÇÃO

A inteligência humana não é consubstanciada apenas na nossa capacidade para armazenar informações e resolver problemas conhecidos. É também a capacidade de reconhecer as faces do próprio conhecimento associada ainda com outra capacidade, que é a de nos relacionarmos com o meio ambiente, seja este biológico ou sociocultural, de forma consciente, adaptando-se plenamente ou recriando o contexto onde estamos inseridos.

Então, quando pensamos que pessoas superdotadas apresentam uma inteligência acima da média, pensamos imediatamente que elas estão no domínio pleno de suas capacidades criativa, analítica e prática para resolver as coisas a partir de respostas otimizadas, como sujeitos independentes no mundo. Essa condição não acontece na prática.

Renzulli (2014) define a superdotação como sendo os comportamentos que refletem a interação entre os três grupamentos básicos dos traços humanos, tais como habilidade 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.

Os estudos e pesquisas sobre superdotados e sobre o desenvolvimento de Programas de Enriquecimento Curricular elaborados para essas pessoas (Cf. RENZULLI, 2014), mostram que tais estudantes nem sempre são bons em todas as áreas do conhecimento, e que precisam de pessoas que as ensinem saberes e fazeres necessários à sua realização como cidadãos, para atingirem uma inteligência de sucesso.

Pessoas com AH/SD, pertencem ao público de educação especial e por isso necessitam de cuidados pedagógicos contínuos para atingirem a realização de sua inteligência plena (STERNBERG E GRIGORENKO, 2003). Os programas de enriquecimento curricular são formas de contribuir para a potencialidade desse público. Em se tratando de Ensino Superior, permanecemos ainda alheios ao real sentido de quem são as pessoas com Altas habilidades/Superdotação e, mais ainda, como devemos proceder no trato pedagógico com os mesmos (LIMA, 2011).

A universidade como Instituição de Ensino Superior no Brasil, porém, apresenta sua própria contradição em termos das Ah/SD. Mostra-se como lugar de negação, por não ter programas específicos para a visibilidade dessas pessoas. Por outro lado, constitui-se como o mais adequado espaço para o desenvolvimento de pessoas desse público.

Nesse *locus* de prioridades acadêmicas de vários matizes, daí por que se chama “Universidade”, existem programas de aperfeiçoamento curricular e atividades

extracurriculares como Monitoria, Iniciação Científica, e atividades de Extensão. Essas modalidades são colocadas para além do ensino regular em sala de aula.

Necessário, porém, existir a oferta de conteúdos programáticos como proposições a serviço desse público de pessoas com AH/SD, mesmo que não exista um corpo técnico atuante para a identificação de superdotados nessas instituições. Podem ser cursos, palestras e seminários que proporcionem (in)formação aos interessados no tema.

No campo do desenvolvimento da inteligência plena (STERNBERG E GRIGORENKO, 2003), destacamos a importância de se trabalhar para que os superdotados saibam também refletir sobre o conhecimento existente e adquirido. Ou seja, para que aprendam a elaborar críticas sobre a produção do conhecimento intelectual e do uso de seus sentidos éticos. Ampliar a meta-cognição para formação de sujeitos com capacidade analítica plenamente desenvolvida. Os superdotados possuem, mais que qualquer grupo, facilidade em criticar o processo intelectual prevalente, mas necessitam de instrumentos conceituais. Essa tarefa deveria se constituir num procedimento para compreensão do devir no uso da inteligência, em interação ao meio sociocultural. A tarefa consiste em perceberem-se no mundo enquanto sujeitos históricos ativos, e que não são somente aprendizes de uma profissão possuidores de alta capacidade intelectual.

Nesse sentido o presente artigo propõe fundamentações úteis que fomentem o senso crítico em relação ao uso da racionalidade humana, ao conhecimento produzido socialmente e à própria existência dos sujeitos superdotados enquanto categoria intelectualizada. Esses conhecimentos de esclarecimento crítico intelectual, estão especialmente direcionados aos superdotados que estão no Ensino Superior.

O núcleo constituinte dessa proposição de estudos tem como fundamentos teóricos a Sociologia do Conhecimento de Karl Mannheim (1986), a filosofia de Immanuel Kant (2020) e de Theodor Adorno (1985). A formação de competências nesses conhecimentos possibilitará a compreensão sobre o significado do papel social do esclarecimento intelectual, e a valorização de atitudes éticas na aplicação dos saberes adquiridos e/ou construídos pelo superdotado.

Dessa forma, pretende-se promover e motivar o surgimento de novo tipo de superdotados que se posicione contra a violência da massificação e que seja crítico quanto ao uso de tecnologias para produção de holocaustos. Assume-se aqui por fundamento, a habilitação da razão humana como principal instrumento de humanização. E, a transformação do homem como sujeito da própria história, ou como construtor de saídas verdadeiramente inteligentes para a humanidade.

## **OBJETIVOS**

Este artigo é produto de pesquisa<sup>1</sup> que teve por objetivo geral apresentar a contribuição dos escritos de Theodor e Immanuel Kant para a elaboração de um conteúdo de estudos ético-sociológicos sobre a concepção da Dialética do esclarecimento, para estudantes com Altas habilidades/Superdotação.

## **METODOLOGIA**

Consiste numa pesquisa cujo método de investigação se desenvolve para fundamentação de Estudo Extracurricular, com conteúdo apoiado em três perspectivas: a) a Sociologia do Conhecimento de Mannheim; b) A filosofia da crítica da razão em Kant; e c) a Teoria Crítica na filosofia de Theodor Adorno, como pontos centrais.

A natureza da pesquisa abordada neste artigo, é qualitativa pelo fato de que sua investigação apoia-se basicamente em fontes de dados bibliográficos. As fontes primárias (bibliográficas) são a obra de Karl Mannheim, Sociologia do Conhecimento (s/d); a obra de Adorno Educação e Emancipação (2020), e obras de Renzulli sobre Enriquecimento Extracurricular para superdotados. As fontes secundárias dizem respeito a material acadêmico com temas correlatos.

## **ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Ao revisitar o texto de Karl Mannheim “O Problema das Gerações” (s/d), deparamo-nos com problemática atrelada às condições sociais do indivíduo no que se refere ao poder de formulação que assegure uma mudança social. Para ele, mudança socio-histórica, relevante, leva tempo, e está diretamente relacionada com o grupo social e o meio em que o indivíduo em questão está inserido, podendo ser facilitada, ou dificultada, de acordo com essas condições. Segundo Mannheim, para modificar uma grande questão da sociedade, é necessário haver mobilização de um grupo, que movido por ideais semelhantes, desperta sua consciência social aos poucos, de acordo com as experiências de toda uma geração. Somente no contexto da geração, é que paulatinamente o indivíduo conseguirá colocar em prática novas ideias e costumes, sobrepondo-se aos costumes ditos “ultrapassados” legitimados pela geração anterior. Mannheim atenta para o fato de que quase sempre essas mudanças tendem a ser ditadas pelas classes dominantes, que terão mais influência em relação à sociedade como um todo, conseqüentemente silenciando diversos grupos que poderiam acrescentar mais e melhor a esta “evolução”.

Trazendo esse contexto de Mannheim para o tema da superdotação, podemos considerar que os indivíduos identificados com AH/SD representam também um grupo geracional recente, que está exercendo sua potencialidade intelectual e criando as próprias perspectivas de mundo. Apresentam ideais semelhantes de vida, como indivíduos sociais ativos, mas, tudo indica que

ainda não se aperceberam como grupo geracional que deve colaborar no processo de evolução da sociedade e melhoria da civilização.

Na obra “Educação e Emancipação” de Theodor Adorno (2020), traduzida para o português por Wolfgang Leo Maar, estão alguns dos muitos textos publicados por esse autor ao longo de sua vida. Nesses textos, é possível explorar as concepções de Adorno acerca da educação, que considera ferramenta essencial para o funcionamento da sociedade, mas que, ao mesmo tempo, pode ser também um instrumento para instaurar a *barbárie*. O principal exemplo dessa barbárie, na concepção de Adorno, esteve no contexto do holocausto nazista, que assolou o mundo entre as décadas de 1930 e 1940. Para ele "a exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação" (ADORNO, 2020, p. 118).

Adorno caracteriza como necessidade urgente a educação vir a ser uma questão “emancipatória”. Para defender essa assertiva, faz uma revisitação do conceito de ‘esclarecimento’ de Kant, sobre o qual o “emancipado” seria semelhante àquele indivíduo que atingiu a “maioridade” de uma educação intelectual, por ser capaz de demonstrar capacidade crítica para assumir objetivamente seu lugar ético e moral dentro da sociedade. Nesse sentido, a educação haveria que ser crítica também de si mesma, pois só assim poderia evoluir e se adequar cada vez mais ao contexto no qual está inserida. Consolidar como espécie de antivírus, uma teoria crítica contra a manipulação de informações massificadoras, que promovem a valorização da tecnologia e de seu progresso, como algo desencarnado de perspectiva ética sobre a finalidade e aplicação de seu uso.

Nessa conjuntura Adorniana sobre educação emancipada, percebe-se a importância das ciências humanas, que atuam com objetos de estudo voltados para a constituição das mentes individuais e são as grandes responsáveis pela formação do senso ético-moral e, conseqüentemente, do formato de “esclarecimento” dos indivíduos em sociedade. Em seu entender o esclarecimento dialético, ou educação emancipada, deve acontecer através de ferramentas de raciocínio metodológico. Entre elas, Adorno dá um grande destaque à valorização do ato de não esquecer o passado, mas sim estudá-lo e buscar compreender aspectos positivos e negativos presentes no curso da história da social e humana. Nas palavras desse filósofo, a consciência do sujeito passa pela condição eminentemente de uma percepção da história: "a elaboração do passado como esclarecimento é essencialmente tal inflexão em direção ao sujeito, reforçando a sua autoconsciência e, por esta via, também o seu eu" (ADORNO, 2020, p. 48).

Por sua vez, na obra “Antropologia de um ponto de vista pragmático”, Kant apresenta uma “Antropologia para a práxis da vida e para a “experiência comum” (2006, p. 10). Nesse estudo, divide o livro em três partes, analisando então a “faculdade de conhecer”, o “sentimento

de prazer e desprazer” e a “faculdade de desejar”, descrevendo como ocorre nos indivíduos o processo de formação da consciência de si mesmo e de seu lugar no mundo, característica exclusiva dos seres humanos.

Destacamos aqui o que Kant considera como a faculdade de conhecer fundamentada no entendimento. Para esse autor (KANT, 2006, p. 87), o entendimento, como faculdade de pensar (de representar algo por meio de conceitos), também é denominada faculdade de conhecer superior (por diferença com a sensibilidade, como faculdade inferior) porque a faculdade das intuições só considera o singular nos objetos, enquanto a faculdade dos conceitos contém o universal das representações deles. O entendimento humano, nesse caso, é atividade mais nobre que a sensibilidade, da qual os animais desprovidos de entendimento podem se valer, seguindo os instintos neles existentes.

Para Kant o entendimento correto não é demonstrado, porém, pela quantidade de conceitos que o indivíduo apresenta possuir, mas pela habilidade de conhecer o próprio objeto e de apreender a verdade pela adequação dos mesmos conceitos. Ou seja, é a capacidade de fazer um ato de conexão associativa e conceitual que tem como fundamento a demonstração da verdade.

Um entendimento correto, um juízo exercitado e uma razão profunda constituem a inteira extensão da faculdade de conhecimento intelectual, principalmente quando esta é julgada também para a promoção do que é prático. Entendimento correto é bom senso, desde que possua adequação de conceitos aos fins de seu uso de vida prática.

Quando refletimos sobre o tipo de entendimento superior kantiano no uso dos atributos intelectuais, aplicando tal consideração para pessoas com Altas Habilidades/superdotação, é importante salientar que o conhecimento deve ser acompanhado de conceitos para questionar se o conhecimento adquirido que se torna utilizado na prática, aplica-se num contexto de bom senso. Ou como considera Adorno, se esse entendimento consegue tornar o indivíduo emancipado intelectualmente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos realizados, pode-se afirmar que o potencial do superdotado apoia-se num campo educacional destituído de crítica sobre o próprio conhecimento adquirido. Mesmo com os esforços de muitos estudiosos, que pregam a necessidade de uma educação voltada para a construção tanto intelectual quanto moral do sujeito, a ideia de um sistema educacional dialético e esclarecedor, no que se refere aos conceitos e aplicações práticas do conhecimento aprendido, parece condição imperceptível.

Quando lidamos com pessoas com Superdotação, a fundamentação para o senso crítico deve ser uma preocupação, para que não se considere o conhecimento conquistado como algo suficiente e satisfatório.

Compreendemos os superdotados como uma geração promissora intelectualmente, porém, que está pouco instrumentalizada metodologicamente quanto aos conceitos úteis para o entendimento do uso da ciência e tecnologia em seu tempo. Destaque-se que a busca por questões morais é muito presente desde a infância entre os superdotados (ROEPER E SILVERMAN, 2009), de maneira que parece importante fomentar a dimensão crítica do estudante desse público, por demonstrar possuir potencial para um entendimento de nível superior, semelhante ao que descreve Kant (2006).

Essa proposta de conteúdo extracurricular, busca fazer uma crítica à valorização do sistema de educação que exagera na importância dada à tecnologia, sem haver uma crítica de como vem sendo feito seu uso e benefício à sociedade e à civilização.

Consideramos que, apesar do conteúdo dessa proposição ser destinado aos superdotados, proposta como essa deve ser inclusiva o suficiente para atingir os estudantes do ensino superior, democratizando o conhecimento em atividades em que se possa usufruir do uso da inteligência em seu nível mais elevado (RENZULLI, 2004).

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. 3a ed. Tradução Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Editora Paz & Terra, 2020.

ADORNO, T. W.; HORKHEIM, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

KANT, I. **Antropologia de um ponto de vista pragmático**. São Paulo: Iluminuras, 2006.

LIMA, D. M. de M. P. **O professor universitário frente às estratégias de identificação e atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação**. Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Disponível em: [http://www.ppge.ufpr.br/teses/M11\\_Denise Maria de Matos Pereira Lima.pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses/M11_Denise%20Maria%20de%20Matos%20Pereira%20Lima.pdf). Acesso em 17 de agosto de 2022.

MANNHEIM, K. **Sociologia do conhecimento**. Vol. II. Porto, Portugal: Rés, s/d.

RENZULLI, J. S. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a produtividade criativa. In: VIRGOLIM, Ângela M. R.; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon (Orgs.). **Altas habilidades, inteligência e criatividade**: uma visão multidisciplinar. Campinas (SP): Papirus, 2014.

\_\_\_\_\_. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Revista Educação**, Porto Alegre, Ano XXVII, n. 1, jan./abr.

2004. Disponível em: <http://www.revistaeletronica.pucrs.br/teo/ojs/index.php/faced/article/view/375>. Acessado em 10 de julho de 2022.

ROEPER, A.; SILVERMAN, L. K. Giftedness and moral promise. In: AMBROSE, Don; CROSS, Tracy (Orgs.). **Morality, ethics and gifted minds**. Springer Science + Business Media, 2009.

STERNBERG, R. J.; GRIGORENKO, E. L. **Inteligência plena**: ensinando e incentivando aprendizagem e a realização dos alunos. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ZAMBEL, L.; LASTÓRIA, L. A. N. Educação e emancipação em T. W. Adorno: contribuições para a formação de professores. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 11, n. 4, p. 2205–2218, 2016. DOI: 10.21723/riace.v11.n4.8794. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamerica/article/view/8794>>. Acessado em 12 de agosto de 2022.

### NOTA DE RODAPÉ

<sup>1</sup>Produto da Iniciação Científica do “Grupo de Pesquisa Altas habilidades/Superdotação, humanismo e cidadania”, da Universidade Católica de Pernambuco.

