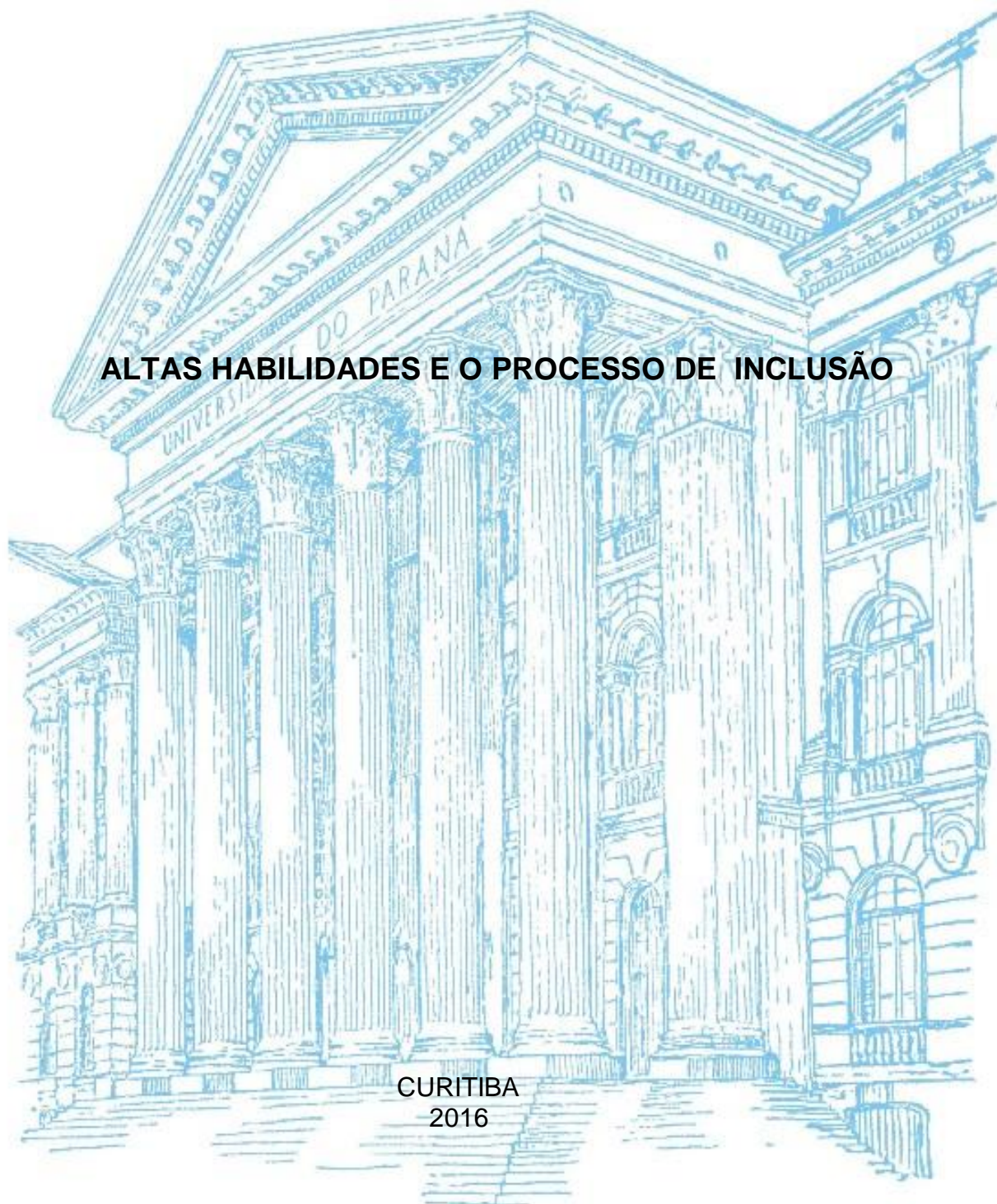


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

MARGARETE KLICH FRITZEN

**ALTAS HABILIDADES E O PROCESSO DE INCLUSÃO**



CURITIBA  
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

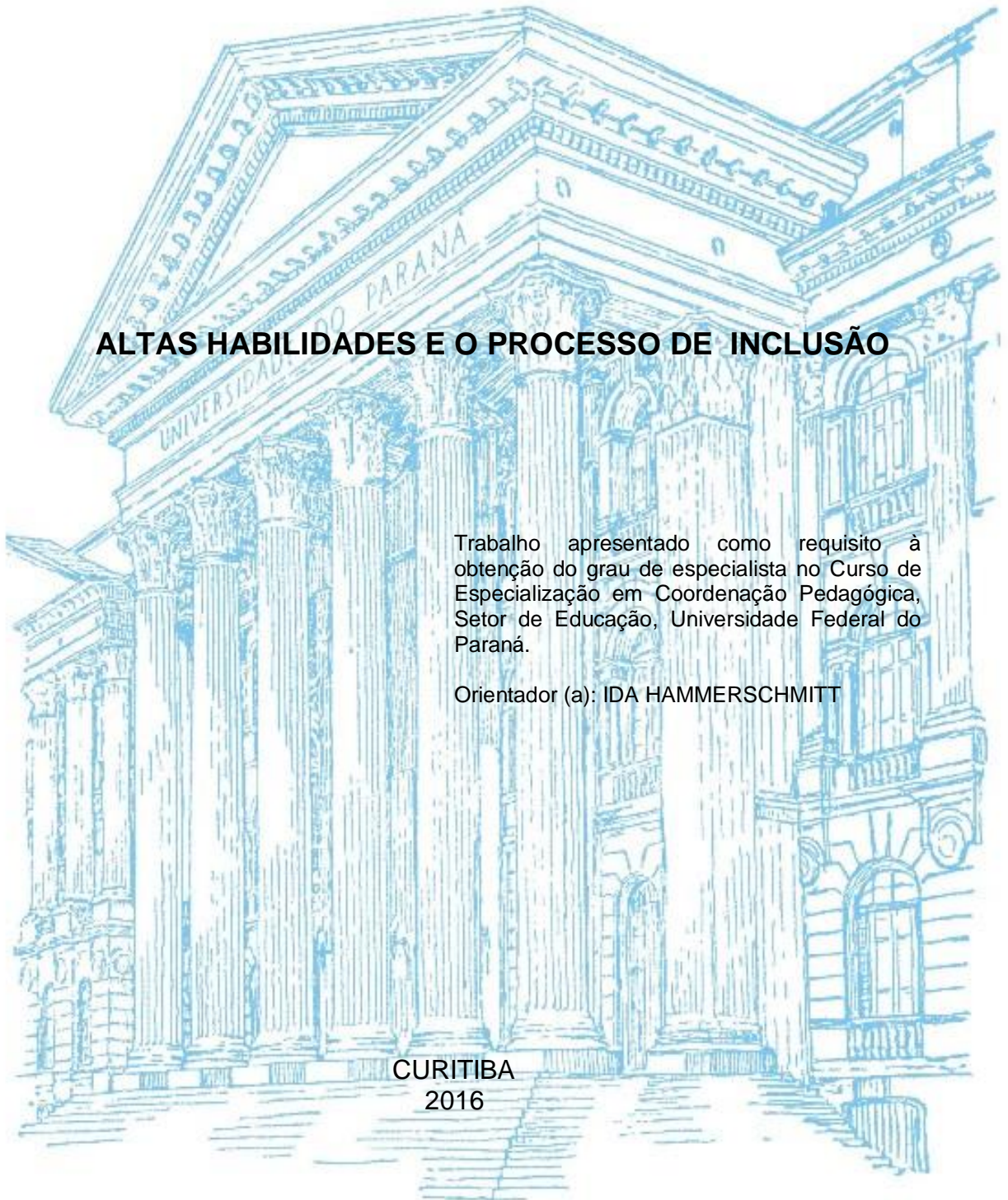
MARGARETE KLICH FRITZEN

## **ALTAS HABILIDADES E O PROCESSO DE INCLUSÃO**

Trabalho apresentado como requisito à obtenção do grau de especialista no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador (a): IDA HAMMERSCHMITT

CURITIBA  
2016



# ALTAS HABILIDADES E O PROCESSO DE INCLUSÃO

Margarete Klich Fritzen \*

## RESUMO

No presente artigo estão contempladas reflexões sobre o processo de inclusão do educando com altas habilidades ou superdotação. O objetivo deste estudo é contribuir com indicativos que possam agilizar o processo de criação e implantação de uma Sala de Recursos específica para atendimento a estudantes diagnosticados com potenciais acima da média, com altas habilidades ou superdotação, no Colégio Estadual Professor Il do José Fritzen do Município de Entre Rios do Oeste, PR. Para desenvolver a pesquisa recorreu-se aos fundamentos teóricos sobre inclusão e sobre altas habilidades e com aplicação de instrumento de pesquisa na forma de questionário, para os alunos de uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental. O estudo foi motivado na busca de maior entendimento sobre estudantes que apresentam potencial elevado e, possíveis meios de atendimento para estes.

**Palavras-chave:** Altas Habilidades, Inclusão, Currículo, Identificação

---

\*Artigo produzido pela aluna Margarete Klich Fritzen do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná, sob orientação da professora Ida Hammerschmitt E-mail: margareteklich@seed.pr.gov.br

## 1. INTRODUÇÃO

Na história da humanidade, sempre existiram pessoas com necessidades especiais sendo discriminadas pela sociedade, por acreditarem na improdutividade e incapacidade de exercer qualquer função social, pois era mais fácil excluí-los, que dar-lhes chance de mostrar suas capacidades.

No entanto, na última década observou-se que está ocorrendo uma série de avanços e iniciativas governamentais em relação a Educação Especial, a partir do enfoque da inclusão, na busca de consolidar e ampliar o dever do poder público para com a educação, o acesso e fortalecimento da Educação Básica no país.

A Educação Inclusiva em conformidade com a Política Nacional de Educação Especial vem se consolidando por ser:

Um processo educacional que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas com necessidades especiais, condutas típicas, altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamenta-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades específicas de cada criança (BRASIL, 1994, p. 17).

De acordo com os avanços estabelecidos na legislação educacional, os aspectos políticos e sociais da educação inclusiva trazem discussões que abordam as políticas educacionais e que levam a escola a repensar-se diante a complexa tarefa de ensinar, promovendo repensar também mudanças nas formas de pensar e fazer educação.

Sobre esse fazer pedagógico e a prática da inclusão Mittler (2003) estabelece reflexões dizendo que:

Não importa o quão comprometido um governo possa ser com relação à inclusão; são as experiências cotidianas das crianças nas salas de aulas que definem a qualidade de sua participação e a gama total de experiências de aprendizagem oferecidas em uma escola. As formas através das quais as escolas promovem a inclusão e previnem a exclusão constituem o cerne da qualidade de viver e aprender experimentado por todas as crianças (MITTLER, 2003, apud MASTISKI, 2004, p. 187).

Nesse sentido, orienta-se esta pesquisa, justificada a partir do que contempla o Parecer do Conselho Nacional de Educação e Conselho de Educação Básica nº 17/2001, com a observação de que os alunos superdotados e talentosos fazem parte das comunidades excluídas e que permanecem à margem do sistema educacional.

Ainda neste documento, é destacado que estes alunos superdotados e talentosos necessitam de motivações específicas e não aceitam a rigidez curricular entre outros aspectos do cotidiano escolar, e comumente são tidos como trabalhosos e indisciplinados.

Assim, ao deixarem de receber os serviços especiais de que necessitam, como por exemplo, o enriquecimento e o aprofundamento curricular, são excluídos do processo educacional. Diante disso:

Os professores devem preocupar-se com os alunos diferentes dos demais, sendo um desafio tê-los em sala de aula, diferenciando-se dos padrões da classe, pois o aluno com altas habilidades ou superdotação é difícil de ser diagnosticado criando estereótipos antes de serem encaminhados a atendimentos especializados. (BRASIL, 2001, p. 9).

Nessa direção, objetiva-se avaliar, diagnosticar e identificar estudantes, oportunizando a eles um espaço escolar voltado a construção do processo de aprendizagem e ampliando o atendimento, para as suas necessidades e com atividades e referenciais teóricos modernos que devem ser adotados pelos profissionais da educação para que a aprendizagem se torne eficiente com vistas ao pleno desenvolvimento das potencialidades dos estudantes.

Utiliza-se a pesquisa bibliográfica junto com pesquisa de campo na forma de aplicação de questionário, como fontes de conhecimento, análise e reflexão em relação a estudantes que apresentam características de AH/SD, levando em conta a diversidade dos sujeitos e o tempo para a aplicação dos instrumentos que levam até seis meses para ser concluídas.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO**

### **2.1 A inclusão na escola e no sistema educacional brasileiro**

O processo de inclusão no Brasil, a partir da LDB N° 9394/96 e do Parecer do Conselho Nacional de Educação e Conselho de Educação Básica nº 17/2001, passou a discutir a Educação e a implantar Programas de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, tinha como objetivo disseminar a política de inclusão e apoiar o processo de construção e implementação de sistemas educacionais inclusivos nos municípios brasileiros, pois se notava que os professores não conseguiam subsidiar as ações para desenvolver as práticas inclusivas.

Sob este aspecto as políticas curriculares passam a ocupar espaços públicos de tomada de decisões, que refletem ideologias e a dinâmica de movimentos sociais e, que os textos curriculares simbolizam o discurso oficial do Estado, legitimados pelos indivíduos, que devem colocar em prática, principalmente, os agentes educacionais.

Nesse debate amplo, sobre a educação inclusiva, as dimensões, os fundamentos e concepções do fazer pedagógico, devem ter finalidade de formar um currículo que acolham as diferenças presentes no contexto escolar, sugerindo que seja planejada em paralelo à reformulação curricular, a formação continuada de professores no sentido de implantarem práticas pedagógicas que reflitam a diversidade de necessidades apresentadas pelos alunos em sala de aula.

Nessa direção, o Parecer do Conselho Nacional de Educação e Conselho de Educação Básica nº 17/2001, traz a inclusão acolhida sem reservas, nem medidas; aceitar o outro nas suas diferenças, compartilhando valores e atitudes, é expressão de respeito à diversidade individual e de conhecimentos da vida prática. Da mesma forma a conscientização dos valores, normalmente adquiridos pela formação, na percepção da pessoa diferente poderá ser para sentir a limitação e a superação do sujeito enquanto parte integrante do seu processo educativo e superação do mesmo.

Assim a intervenção da escola precisa estar presente, desde o auxiliar da limpeza da escola até o educador, cumprindo a função social da escola para todos. Nessa perspectiva deve ensinar conteúdos e habilidades necessárias à participação de todo indivíduo na sociedade.

Através de seu trabalho específico, a escola deve levar o aluno a compreender a sua própria realidade, situar-se nela, interpretá-la e contribuir para sua transformação. A escola é fundamental para a formação da cidadania. Por isso, nenhuma criança pode ficar excluída de seus benefícios. Todas as crianças têm o direito a uma sólida formação escolar. Todas têm o direito de sonhar e seguir realizando seus projetos individuais e coletivos. É a proposta e atuação pedagógica da escola que pode determinar o ensino democrático com a participação da comunidade escolar, juntamente com a família e a sociedade.

Sendo assim é preciso mudar a racionalidade de todos envolvidos nos processos de ensinar e aprender, entre os quais se encontram os estudantes. Segundo Pedreira (2007):

Os alunos/as os surdos/as, quando perguntados/as sobre como se sentiam estudando com os/as ouvintes, quase a totalidade deles/as afirmou que tal situação exige muito sacrifício, paciência e esforço, o que se contrapõe ao objetivo fundamental da educação inclusiva de acolher todas as diferenças em ambientes que proporcionem uma educação de qualidade para todos/as. (PEDREIRA, 2007, p. 3).

Nessa direção resignificar as formas de pensar educação inclui repensar o exercício e papel de todos educadores. Frente a isso o pedagogo tem papel de intermediar eixos do comprometimento coletivo, na viabilização da educação escolar com qualidade: família, professores, alunos, e demais componentes da comunidade escolar. Atua num ambiente importante, auxiliando na construção do projeto político-pedagógico da escola, no qual deverá estar explanado toda situação real da escola, o aspecto socioeconômico em que se enquadram os estudantes, as propostas em que a comunidade escolar está implantada nas dimensões biológicas, psicológicas e sociais dos alunos, e os objetivos a serem alcançados. Sempre melhor preparados para ajudar: docentes e todos os profissionais ali envolvidos, a entender e respeitar todo o processo ensino-aprendizagem; nas diversas situações; tendo preocupação e

empenho quanto à formação de estudantes, a fim de inseri-los na sociedade, aptos à própria contribuição humana.

Entende-se que somente ocorre a prática inclusiva, se os profissionais da educação assumem o compromisso em conjunto, porém o diretor é o papel principal, juntamente com o pedagogo (a) que é responsável pela atuação prática pedagógica com os (as) docentes no âmbito geral. Enquanto na aprendizagem depende do professor (a) e a avaliação necessita de observações contínuas das coordenadoras.

Além de mudanças de estruturas, de comunicação e outras, há também a organização de cada escola nas reais necessidades e mais ainda a didática da sala de aula, o que deve constar na Proposta Curricular Pedagógica. Atentar-se à aprendizagem depende do professor, sempre com a observação afinsa do pedagogo em conjunto. Na avaliação e no conselho de classe precisam-se ter olhares mais criteriosos para conhecer as condições de responder aos anseios e proposições. E o orientador terá de fazer um diagnóstico prévio das reais condições dos alunos com necessidades especiais para comparar e depois auxiliar, adequadamente, tanto o docente, quanto o alunado. Além de mudanças de estruturas, de comunicação e outras, há também a conscientização do colegiado, quando se fizer necessário.

Nesse sentido, objetivo deste estudo é de contribuir com reflexões sobre o ensino especial nas escolas públicas, a partir de análise do trabalho desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncional, bem como conhecer a possibilidade de se estender o trabalho dessa sala para atender alunos de altas habilidades.

Na Sala de Recursos Multifuncional, a interação com o próximo é fomentada das mais diferentes formas. É papel de cada profissional da educação suscitar melhorias no processo ensino aprendizagem de todos os alunos, indiferente de seu contexto, sociocultural e de suas necessidades especiais. Especificamente, o professor (a) deve ser o mediador na construção do conhecimento através da prática pedagógica e avaliações do contexto curricular da escola com adaptações reais através do trabalho flexibilizado sempre que necessário. Toda comunidade escolar deve reconhecer com respeito e atenção a cada estudante na sua individualidade.

Os grupos de atendimento, na Sala de Recursos, são pelas necessidades e condições pessoais, de horário, deixando-os, participar ingressos em programas extra-escolares. Há espontaneidade docente na intervenção, e no direcionamento dos trabalhos, pois, todos os propósitos asseguram-lhes a socialização. Os trabalhos pedagógicos são diferentemente trabalhados aos do ensino regular: dinâmicas, jogos, brinquedos, trabalhos em grupo, produções online, sempre com subsídio trabalhado anteriormente como estímulo.

O trabalho docente necessita do amparo efetivo da coordenação escolar, a fim de orientar corretamente, de acordo com realidades vivenciadas por esse alunado, seja no ensino

especial ou no ensino regular nas angústias dos docentes e ocorrências em todo ambiente escolar. É da eficácia da orientação do profissional, que muito depende a inclusão dos (as) estudantes. Sempre temos em comum o objetivo fundamental da educação inclusiva: acolher todas as diferenças em ambientes que proporcionem uma educação de qualidade para todos e todas.

Alunos que tem potencial, muitas vezes se frustram ao faltar-lhe direcionamento e motivação para a área específica do próprio interesse e capacidade para maior êxito. Conhecem-se, além de outros (as) dois alunos, inclusive da Sala de Recursos desse colégio, um do sexto e outro oitavo ano que poderiam ser mais bem preparados para a cidadania. Acredita-se que o despreparo profissional no trabalho com alunos que apresentam altas habilidades está presente em muitas escolas públicas, deixando-se de obter ganhos para o país e para o mundo.

Por isso, os professores devem preocupar-se com os alunos diferentes dos demais, sendo um desafio tê-los em sala de aula, diferenciando-se dos padrões da classe, pois o aluno com altas habilidades ou superdotação é difícil de ser diagnosticado criando estereótipos antes de serem encaminhados a atendimentos especializados.

Neste sentido, os alunos que apresentam um desempenho acima da média, se sobressaem em alguma área, têm uma grande motivação ou interesse, são criativos ou possuem habilidades de liderança, esses alunos, na maioria das vezes têm apenas o reconhecimento de “que é um ótimo aluno”, além de alguns mitos como a certeza de que este aluno terá um futuro brilhante (MAIA-PINTO e FLEITH, 2002, p. 25).

Diante destas dificuldades no Brasil, a criança com necessidades especiais tem garantido por lei o seu acesso ao ensino regular, assim como a diferenciação curricular para casos específicos, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996, - LDB 9394/96, dando ênfase a aspectos que valoriza o aluno superdotado e/ou talentosos garantindo um atendimento que garanta seu talento, sendo assim caracterizado:

A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns, V – a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios (...) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado (BRASIL, 1996).

Entendendo estes aspectos levanta-se um questionamento acerca de os sistemas de ensino assegurar aos educandos com necessidades especiais (...) II – terminalidade específica para aqueles que não puderam atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude da sua deficiência e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotados.

A pessoa criativa costuma apresentar fluência; flexibilidade e originalidade de

pensamento; abertura à experiência, ao novo e ao diferente (mesmo quando irracional) no pensamento, ações e produtos; é curiosa, especulativa, aventureira e mentalmente brincalhona; tem disposição para correr riscos no pensamento e na ação; é sensível a detalhes e características estéticas das ideias e das coisas; tem disposição para agir e reagir a estímulos externos e às suas próprias ideias e sentimentos (REZZULLI, 1986 apud PÉREZ, 2008).

Se as condições oferecidas para o desenvolvimento da aprendizagem forem inadequadas, dificilmente estes indivíduos terão condições de desenvolverem todo o seu potencial, pois pessoas com altas habilidades precisam de ambientes ricos e estimulantes.

Coloca-se algumas das situações que devem receber atenção especial, como levar o professor a promover o reconhecimento, a aceitação e a valorização das AH/SD e da PAH/SD, nela própria, na família, na escola e na sociedade, envolvendo desta forma o interesse do professor para capacitar-se e também o compromisso dos órgãos públicos e privados vinculados à educação, assim como à saúde, ao trabalho e ao lazer; e a sensibilização da imprensa e dos formadores de opinião para que a representação cultural das AH/SD supere os preconceitos e receba a devida atenção, principalmente no que se refere ao desenvolvimento global.

## **2.2. A Educação Escolar e a Inclusão do aluno com Altas Habilidades: relato de uma experiência**

Considerando os aspectos do processo de educação Inclusiva, a problemática do alunado com altas habilidades tem se tornado uma dificuldade, pois não há adaptação curricular para esta clientela, o que também gera indisciplina e rendimento abaixo do esperado e, que também tem sido motivo de discussão entre o colegiado, e a preocupação constante das famílias que tem conhecimento sobre a necessidade de atendimento especializado dos seus filhos.

Assim na Escola por meio do processo de educação escolar, o professor desenvolve papel fundamental para que ocorra essa interseção em processo dialógico, incluindo a própria capacitação dos professores que são responsáveis pelos processos de ensino, e isso envolve todos os níveis e modalidades de ensino, e as estratégias de ensino devem atender as demandas.

Assim, percebe-se a urgência do Sistema de Ensino, em também estar se readequando para esta clientela, presente nas salas de aula e se perdendo pela ausência de encaminhamentos e atendimentos adequados.

Considerando estes e a necessidade de melhorar o atendimento para os alunos, do

Colégio Estadual Professor Ildo José Fritzen, de Entre Rios do Oeste – PR foi aplicado questionário para alunos das sextas séries do ensino fundamental, adaptado por Suzana Graciela Pérez Barrera Pérez (2006) de RENZULLI, J. S.(Eds). *Psychology and Education of the Gifted*. 2 ed. New York: John Wiley&Sons, 1975.p. 264 – 273 e Ficha de Identificação de Altas Habilidades, adaptado por GERMANI, L; VIEIRA. N. J. W. e COSTA, M.

Os instrumentos utilizados representam alguns indicadores, levando-se em consideração a quantidade de estudantes que freqüentam o Colégio e que tem demonstrado características de indivíduos com altas habilidades.

Utilizando-se como aporte Renzulli (2004), Pérez (2004), Virgolim (2007), Vieira (2005), que estabelecem considerações a respeito das altas habilidades, evidencia-se a importância frente ao processo de identificação e a relevância deste para a inclusão dos alunos com altas habilidades no contexto educacional. Estes alunos, ao não se consolidar-se uma identificação de suas potencialidades, podem ser privados de receber a orientação necessária para se desenvolver seu potencial. Comumente observa-se que estes estudantes se afastam de colegas e amigos. Dessa forma, pretende-se abordar a identificação destes alunos, contribuindo para a inclusão dos mesmos.

Diante esta realidade, no Brasil, a criança com necessidades especiais tem garantido por lei o seu acesso ao ensino regular, assim como a diferenciação curricular para casos específicos, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996, - LDB 9394/96, dando ênfase a aspectos que valorizam o aluno superdotado e/ou talentosos garantindo um atendimento que garanta seu atendimento.

A educação básica, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece para os níveis fundamental e médio, uma organização que deverá seguir inúmeras regras, entre elas a verificação do rendimento escolar , com observância em critérios que possibilitem o avanço nos cursos mediante verificação do aprendizado (BRASIL, 1996).

Diante estes aspectos, levanta-se um questionamento acerca dos sistemas de ensino para assegurar aos educandos com necessidades especiais, conforme o art 2º, em seu inciso II – "terminalidade específica para aqueles que não puderam atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude da sua deficiência e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotados" (BRASIL, 1996).

Pérez (2007) coloca que em 2006 foram atendidos cerca de 2.700 pessoas na condição de superdotados. As estatísticas oficiais refletem uma parcela muito pequena, diante da desinformação da população sobre o tema e da dificuldade de se identificar um superdotado. Estimativas da Organização Mundial da Saúde [OMS] revelam que a população brasileira de superdotados gira em torno de 3,5% a 5%, algo próximo a 8 milhões de pessoas.

Mas é preciso esclarecer que esses números são obtidos com base em testes de QI, ou seja, refletem apenas superdotados na área cognitiva.

Existem pelo menos oito tipos de inteligência: linguístico-verbal, lógico-matemática, visual-espacial, interpessoal, intrapessoal, musical, sinestésico-corporal e naturalista, onde uma pesquisa recente da Associação Gaúcha de Apoio às Altas Habilidades e à Superdotação mostrou que, no Rio Grande do Sul, 7,7% de indivíduos do ensino fundamental manifestaram altas habilidades, aí incluídos os diferentes tipos de inteligência. Não se pode afirmar com certeza, mas é provável que o quadro não seja diferente nos demais estados brasileiros.

Pérez (2007) coloca que para realizar uma pesquisa sobre altas habilidades no Brasil, usam-se dados da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação e que mostram claramente essa disparidade. De 1971 para cá, há registro de poucos trabalhos sobre superdotação; sobre deficiência, algumas centenas. O país tem apenas seis doutores formados com foco em superdotação; o número de mestres não chega a 50 e, nos cursos de graduação, o tema 'Educação Especial' é abordado de maneira superficial. Embora no Brasil existam cursos de pós-graduação na área, eles estão voltados exclusivamente para estudos sobre deficiência. Por isso, o número de deficientes é maior que superdotados.

Realizando uma comparação Pérez (2007) coloca que segundo a OMS, 10% da população são de deficientes. Mas isso inclui todo tipo de deficiência: motora, visual, auditiva, mental, múltipla. Já o percentual de super-dotados apenas no aspecto cognitivo é como disse, de 3,5% a 5%. A diferença é, portanto, muito pequena e não justifica a ausência de atendimento à superdotados.

O interesse da pesquisa reflete o preconceito que existe na sociedade. A própria legislação valoriza mais a inclusão de alunos com deficiência, e pouca gente reconhece que, como estes, o aluno com altas habilidades também precisa de educação especial. A ideia de que deficientes têm maior necessidade de atendimento especial é falsa (PÉREZ, 2007, p.10).

O que acontece é que a pessoa com deficiência, por possuir algo a menos, provoca na sociedade um sentimento de culpa. O superdotado, ao contrário, causa um misto de ódio e inveja, quando identificado, ou indiferença. No caso dos que se destacam na área artística ou esportiva, há, sim, valorização, mas os superdotados intelectualmente são considerados, na escola, como um aluno como os demais. A necessidade do deficiente é, de fato, mais evidente. É preciso dar reforço para o deficiente mental, adaptar a sala de aula para o cadeirante, criar material em braile para o cego. No caso das altas habilidades, não é necessário um recurso externo físico para que o estudante seja atendido, pois o que ele precisa é uma adaptação curricular e estratégia pedagógica diferenciada.

Então, para reconhecer um superdotado é difícil, pois não são as características físicas que relacionam as altas habilidades e estes educandos também podem ter dificuldades.

Para realizar este processo e estarem fora dos padrões de normalidade, eles são confundidas com crianças hiperativas ou desinteressadas em aprender. O estímulo das habilidades do superdotado pode ajudar a incluí-lo no ambiente escolar. Quando se fala em superdotado, logo se pensa no estereótipo acadêmico do gênio (MEC, 2007).

Isso porque superdotadas são pessoas que têm maior facilidade em determinada área - facilidades que podem se manifestar não apenas nas áreas acadêmicas, como física, matemática e química, mas também em atividades artísticas e esportivas.

Segundo o MEC (2007) no ano de 2006, o governo federal investiu cerca de R\$ 2 milhões na criação de centros de apoio a superdotados de escolas públicas. Instalados em todos os Estados, os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superlotação (NAAH/S) trabalham não só com os alunos, mas também com as famílias dessas crianças e com os professores.

Assim, na medida em que os professores identificam esses alunos, com superdotação devem encaminhá-los aos núcleos, como coloca Virgolim (2007) ao enfatizar que para a identificação não depende apenas do teste do coeficiente de inteligência (QI). Existem escalas de observação do comportamento que auxiliam nessa função. “Assim o professor vai percebendo algumas características, como a motivação da criança e a rapidez em aprender” (VIRGOLIM apud MEC, 2007).

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Sabe-se que, cada um de nós desempenha um importante papel no aperfeiçoamento da sociedade; no entanto, identificar talentos diversos e assegurar condições para que estes se desenvolvam, são compromissos que devem ser assumidos pelos educadores. Além de constituir políticas públicas eficientes que viabilizem formação continuada, propostas educacionais adequadas que assegurem o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes nas suas capacidades identificadas, ampliando os serviços de atendimento educacional especializado, e fornecer a todos os estudantes as oportunidades, os recursos e o encorajamento necessários para aspirar ao mais alto grau, humanamente possível, de desenvolvimento do talento. Este será o objetivo para o qual devemos nos propor.

Diante o objetivo exposto para este estudo, considera-se que contribuiu com reflexões sobre o ensino especial nas escolas públicas, e a partir de análise do trabalho desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncional reconhece-se a possibilidade de se estender o trabalho dessa sala para atender os alunos de altas habilidades.

Considera-se que existem vários fatores correlacionados com a realidade da escola, percebe-se que a maior preocupação e dedicação está voltada par os alunos com dificuldades

de aprendizagem e os demais que "andam sozinhos" ficam normalmente excluídos do sistema educacional.

Observa-se também, que o aluno com altas habilidades quando não atendido em suas especificidades, também é alvo de níveis de indisciplina e violência, pois são alunos desajustados em suas necessidades educacionais.

Assim também relevante destacar que a ausência da adaptação do currículo, do planejamento e recursos adaptados são as principais barreiras que são encontradas no sistema educacional e também na escola. Essa problemática é justamente o elemento motivador na realização deste estudo, ou seja o de encontrar um modo de organizar os processos de ensino, para que estes alunos também sejam atendidos e desenvolvidos em suas potencialidades.

#### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO, S. H. A. e MORI, N. N. R. **Alunos com altas habilidades/superdotação: o atendimento em salas de recursos no estado do Paraná.** (2006). Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT15-2863--Int.pdf>. Acesso abr 2015

BRASIL, Ministério da Educação (2002). **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica** - Resolução nº 02 de 11 de setembro de 2001.

BRASIL, Secretaria da Educação. **Política Nacional de Educação Especial.** MEC: Brasília, 1994.

BRASIL. Projeto Escola Viva. **Garantindo a permanência de todos na escola.** Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. **Governo quer que professor saiba reconhecer superdotados.** (2007). Disponível em: <http://aprendiz.uol.com.br/content/chespoweje.mmp>. MEC. Acesso abr 2015

BRASIL, **Portaria nº 555/2007**, prorrogada pela Portaria nº 948/2007

BRASIL, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva,** Brasília, 07/01/2008.

PEDREIRA, Sílvia Maria Fanguero. **Porque a Palavra não adianta:** Um Estudo das Relações entre Surdos/as e Ouvintes em uma Escola Inclusiva na perspectiva intercultural. Rio de Janeiro: INES. 2007.

RENZULLI, Joseph S. **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.

TEIXEIRA, G. **Manual dos Transtornos Escolares:** entendendo os problemas de crianças e adolescentes na escola. Rio de Janeiro: BestSeller, 2013

ALENCAR, E. M. L. S; FLEITH, D. S. **Superdotados**: determinantes, educação e ajustamento. 2. ed. São Paulo: EPU, 2001.

PEREZ, Susana Graciela Peres Brrera. **A identificação das altas habilidades sob uma perspectiva multidimensional**. Revista "Educação Especial", Santa Maria – RS, set./dez. 2009, nº 35, v. 22, p. 299-328.