

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FERNANDA BACHINI DE OLIVEIRA

**GRADUANDOS(AS) DE PEDAGOGIA E PROFESSORES
FORMADOS: O QUE CONHECEM SOBRE ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO?**

CURITIBA

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FERNANDA BACHINI DE OLIVEIRA

**GRADUANDOS(AS) DE PEDAGOGIA E PROFESSORES
FORMADOS: O QUE CONHECEM SOBRE ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO?**

Monografia apresentada à disciplina de Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, como requisito parcial à Conclusão do Curso de Pedagogia, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a Dr^a.Tania Stoltz

CURITIBA

2016

À João Vitor, querido irmão e inspiração.

Aos meus pais Janete e Adnilson.

Aos meus familiares.

Por todo apoio, amor e paciência.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela vida e proteção diária.

À Professora Tania Stoltz, pela orientação, motivação, dedicação, confiança, paciência e pela amizade.

Aos demais professores(as) do Curso de Pedagogia por todo o conhecimento e trocas durante o curso.

À minha querida família, pelo carinho, dedicação e por acreditarem que este sonho seria possível.

Às pessoas especiais que me apoiaram em todos os momentos: minha tia Márcia, minha amiga Vitória, minha mãe Janete por toda a ajuda e empenho.

Às minhas colegas de curso Larissa, Melissa, Francieli e Flávia pelo companheirismo e amizade.

Às pessoas que se disponibilizaram a divulgar e participar da pesquisa.

Às Escolas e Universidades que permitiram que o trabalho fosse realizado.

RESUMO

Os alunos(as) com Altas Habilidades/ Superdotação estão inseridos nas turmas de ensino regular, muitas vezes sem um diagnóstico adequado. O professor, neste contexto, é fundamental, pois é ele que tem contato mais direto e por longos períodos com o aluno (a). Porém, para indicar alunos(as) para avaliação diagnóstica é necessário conhecer o que são as Altas Habilidades/Superdotação. O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivo identificar o que docentes formados e futuros professores(as) conhecem sobre Altas Habilidades/Superdotação. Foram investigados 40 participantes por meio de questionário online com perguntas abertas e fechadas: 20 estudantes de cursos de Pedagogia e 20 professores(as) do ensino público fundamental com mais de 10 anos de prática docente. A análise dos dados revelou que os dois grupos de participantes são semelhantes em sua compreensão sobre Altas Habilidades/Superdotação; além disso, foi possível perceber que a questão dos mitos referentes aos sujeitos com Altas Habilidades/Superdotação não se evidencia, o que não quer dizer que a formação inicial e continuada sobre a temática não necessita de aprimoramento. Embora em pequena amostra, o estudo traz indícios de que o ensino superior e a formação continuada têm contribuído para uma visão mais adequada sobre as Altas Habilidades/Superdotação.

Palavras-chaves: Altas Habilidades/Superdotação; formação de professores(as); inclusão.

LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS

Gráfico 1- Já foram professores de alunos superdotados.....	28
Gráfico 2- Respostas mais presentes	34
Gráfico 3- Tipos de superdotação e respostas dos estudantes e professores.....	36
Quadro 1- Afirmações corretas sobre AH/SD.....	36
Quadro 2- Afirmações incorretas sobre AH/SD.....	37

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	6
2- QUE SÃO ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO: REVISÃO DE LITERATURA	8
3- METODOLOGIA	17
3.1 <i>Tipo de estudo</i>	17
3.2 <i>Contexto do estudo</i>	17
3.4 <i>Procedimento de coleta de dados</i>	18
3.4.1 <i>O Estudo Piloto</i>	22
3.4.2 <i>O estudo principal</i>	22
3.5 <i>Análise de dados</i>	24
4- RESULTADOS E DISCUSSÃO	25
4.1 <i>Quanto aos participantes</i>	25
5.2 <i>Quanto à identificação de alunos com AH/SD</i>	30
6 – CONCLUSÃO	39
7- REFERÊNCIAS	44
8- APÊNDICE	48

1- INTRODUÇÃO

Em um contexto de inclusão eminente, em que se busca, através de políticas públicas e ações, incluir alunos(as) com necessidades educacionais especiais, no campo das Altas Habilidades/Superdotação, mesmo com uma legislação clara sobre a temática, tem-se na prática um processo muito primário: poucos municípios têm a iniciativa de identificar e proporcionar um processo inclusivo que atenda às necessidades destes sujeitos.

Em relação à família, na sociedade como um todo, pouco se conhece sobre as Altas Habilidades/ Superdotação, ainda permanece muito a dimensão mitológica de suas características e definição, o que ocasiona compreensões errôneas sobre o tema (AZEVEDO; METTRAU, 2010; BAHIENSE, ROSSETI, 2014; BARRETO, METTRAU, 2011; CIANCA, MARQUEZINE, 2014; MORI, BRANDÃO, 2009; PÈREZ, 2003; PÈREZ, FREITAS, 2011; RECHE, FREITAS, 2005; SOARES, ARCO-VERDE, BAIBICH, 2004; VIEIRA, 2010). Logo, esta identificação muitas vezes tem que partir do professor(a), que assim como a família, convive com a criança e adolescente por longos períodos e está diretamente ligado ao processo educacional destes sujeitos.

Desta forma, o professor(a) necessita ter conhecimento da legislação sobre a inclusão escolar, e sobre o que são as Altas Habilidades/Superdotação. Este conhecimento é essencial para perceber a presença de características, indicar para que seja realizado um diagnóstico e que posteriormente ocorra um atendimento adequado para este aluno(a).

Outro aspecto importante relacionado à formação de professores(as), é que o professor precisa ter esse conhecimento para incluir este aluno(a) em sala de aula e suprir suas necessidades especiais no âmbito educacional.

Os sujeitos com Altas Habilidades/Superdotação não são apenas diagnosticados no início da escolarização, em muitos casos este processo é muito mais demorado e é decorrente das especificidades de cada caso, pois muitas vezes as Altas Habilidades/Superdotação não estão presentes em todas

as áreas, algumas vezes em uma disciplina ou duas, e também não de maneira excepcional como de sujeitos geniais que criaram grandes feitos (SOARES, ARCO-VERDE, BAIBICH, 2004).

Desta forma, é essencial que os professores(as) que trabalham com o ensino fundamental das séries iniciais e os pedagogos(as) conheçam as Altas Habilidades/Superdotação para que possam identificar e incluir estes alunos(as). Assim, o presente Trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivo identificar o que docentes formados e futuros professores conhecem sobre Altas Habilidades/Superdotação.

2- QUE SÃO ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO: REVISÃO DE LITERATURA

A presente revisão de literatura teve como base textos em língua portuguesa, com o intuito de trazer pesquisas relacionadas ao contexto brasileiro e na tentativa de conhecer o que vem sendo pesquisado na área das Altas Habilidade/Superdotação. As bases de dados utilizadas foram *Scielo* e *Periódicos Capes* na data de 12 de abril de 2016. Com recorte temporal de 10 anos, utilizou-se como descritores *Altas Habilidade* e *Superdotação*, tendo em vista o pequeno número de produções realizadas no Brasil sobre a temática.

As pessoas com necessidades educacionais especiais por muito tempo foram segregadas e excluídas da sociedade. Atualmente vivemos um contexto em que a questão da inclusão é um assunto almejado nos mais diversos campos, inclusive no campo educacional.

A inclusão traz consigo um objetivo, que é aceitar as diferenças entre os alunos na escola e possibilitar o acesso deles ao conhecimento. Neste sentido, a proposta da educação inclusiva está direcionada a proporcionar a todos os alunos que chegam até ela educação de qualidade, que considere o que cada sujeito traz consigo, suas expectativas, formas de compreensão, dificuldades e capacidades, que precisam ser levadas em consideração no ato educativo. (NEGRINI, FREITAS, 2013).

As Altas Habilidades/Superdotação, de acordo com a legislação, fazem parte das necessidades educacionais especiais. Elas se expressam na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, através da reformulação dos artigos 4 inciso III, artigos 58 e 59 e no parágrafo único do artigo 66. Esta reformulação ocorreu a partir da Lei nº 12.796 de 2013, especificando quais são as necessidades educacionais especiais, incluindo as Altas Habilidades/Superdotação.

Porém foi apenas em 2015, a partir da Lei nº 13.234 de 2015, que foi incluído no artigo 9 o inciso IV, a colaboração entre União, Estados e Municípios, a responsabilidade de oferecer condições de identificação, cadastramento e atendimento a estudantes com Altas Habilidades/Superdotação.

De acordo com Nakano e Siqueira (2012), ainda há a crença de que esse aluno(a) não necessita de atendimento especializado, e que a educação especial

apenas se destina a alunos(as) com deficiência. Na prática, “caminha-se lentamente”: tanto na possibilidade de oferta de atendimento especializado, quanto na formação dos professores(as) para a ação e identificação destes alunos(as). Gonçalves e Fleith (2011) apontam que no Brasil, a temática ainda é pouco estudada. Além disso, mesmo as altas habilidades sendo consideradas como uma necessidade educacional especial, o atendimento ainda é escasso e muitas vezes inexistente.

Em relação à formação de professores(as) para Altas Habilidades/ Superdotação, seja na formação inicial ou continuada, esta se dá de maneira superficial ou nem ocorre em relação à esta temática. Assim, muitas vezes o professor(a) não sabe encaminhar uma avaliação diagnóstica quanto à presença de Altas Habilidades/ Superdotação.

O professor(a), neste processo, possui papel fundamental: pois é ele que tem contato direto com o processo de aprendizagem, além de estar durante longos períodos com estes alunos(as), o que facilita ao professor(a) a identificação.

É fato que o papel do professor e da escola na identificação do aluno superdotado ou talentoso é de suma importância, pois é o professor que, através do contato diário com os estudantes, pode perceber indícios de um potencial superior e, assim, fazer uma primeira identificação do indivíduo. (BAHIENSE, ROSSETTI, 2014, p. 198)

Outro fator importante a destacar é o papel do professor(a) após a avaliação diagnóstica: é o professor(a) que inclui este aluno(a) no ensino regular, adapta o currículo e propõe atividades diferenciadas à medida que se faz necessário.

Entretanto, Martins e Alencar (2011) afirmam que a formação de professores(as) é um fator para a não consolidação do atendimento especializado destes alunos(as). Segundo os autores, os professores(as) não possuem uma formação especializada para proporcionar uma inclusão satisfatória para este aluno(a). Este fator que também é constatado por Cianca e Marquezzine (2014):

Sabe-se que existe uma demanda de alunos com indicadores de AH/SD, presente nas escolas, que não tem sido identificadas, nem atendidas em suas necessidades especiais, em vista das poucas

informações que chegaram até os professores. (CIANCA, MARQUEZINE, 2014, p.591)

Estes déficits na formação dos professores(as), que perpassam a formação inicial e continuada, têm deixado estes profissionais despreparados para identificar estes alunos(as) em suas classes do ensino regular e de proporcionar ações que incluam estes sujeitos no ensino regular.

Para que a escola se transforme em um espaço de promoção de talentos, os professores precisam ser melhor orientados e se desligarem de antigos paradigmas, apresentando atitudes e utilizando estratégias pedagógicas que atendam às necessidades de seus alunos. (MARTINS, ALENCAR, 2011, p.33)

A família do aluno (a) com Altas Habilidades/ Superdotação desconhece suas reais características, muitas vezes também possui uma visão permeada de mitos relacionados a conhecimentos adquiridos pelas mídias cinematográficas ou não possuem nenhum conhecimento relacionado à temática. Desta forma, não conseguem identificar em seu filho(a) características e muitas vezes não entendem a indicação, ou se recusam a fazer os testes necessários por não compreender direito o que é ser superdotado (METTRAL, REIS, 2007; VEIGA, 2014).

O sistema de ensino possui um longo processo de avaliação de Altas Habilidades/Superdotação: é necessária uma indicação da escola em relação às características do aluno(a), e esta criança ou adolescente necessita de uma variedade de testes e diferentes tipos de avaliações que verifiquem características em diversas áreas artísticas e acadêmicas.

Todavia, nem sempre este processo garante que após o diagnóstico haverá adaptação curricular diferenciada para atender às especificidades do sujeito no ensino regular, ou assistência necessária em contra-turno. Não são oferecidas aos professores(as) que recebem estes alunos(as) apoio adequado e especializado de forma a sensibilizar o professor(a) para a necessidade de adaptações das atividades em sala para incluir o aluno (a). Por outro lado, não se orienta o professor(a) sobre o trabalho de acolhimento deste aluno (a) frente a possíveis dificuldades de interação e aceitação dos pares em sala de aula. (ALMEIDA, CAPELLINI, 2005; METTRAL, REIS, 2007; AZEVEDO, METTRAL, 2010; MARTINS, ALENCAR, 2011; MORI, BRANDÃO, 2009; BARRETO METTRAL, 2011; PEREZ, 2003).

A inclusão destes sujeitos no contexto escolar e as possibilidades de atividades que garantam um desenvolvimento respeitoso e que compreenda toda a complexidade e diversidade presente nestes sujeitos, aponta para a necessidade de um trabalho diferenciado, ideal para o seu desenvolvimento.

Atualmente, entretanto, observa-se que, no âmbito educacional e familiar, fundamentais para o desenvolvimento destes alunos(as), não há o reconhecimento e nem a devida atenção para com estes alunos(as). Persiste a questão dos estereótipos predefinidos socialmente referentes a estes alunos(as), como: eles aprendem sozinhos, sabem tudo sobre tudo, são gênios que fazem grandes invenções inéditas, não necessitam de mediadores.

Na literatura, observa-se que estes estereótipos são tratados como mitos, terminologia utilizada pela autora Ellen Winner, em seu livro *Crianças Superdotadas: mitos e realidade*, de 1998, que se faz expressiva na fala de muitos autores como Azevedo e Mettrau (2010), Bahiense e Rosseti(2014), Barreto e Mettrau(2011), Cianca e Marquezine(2014), Mori e Brandão (2009), Pèrez (2003), Pèrez e Freitas(2011), Reche e Freitas (2005), Soares, Arco-verde e Baibich(2004) e Vieira (2010).

Estes estereótipos e compreensões errôneas dificultam a identificação destes alunos(as) e conseqüentemente sua inclusão. Muitos professores(as) acabam por não fazer a adaptação curricular, por não considerá-la necessária.

Outro fator relevante apontado na literatura pesquisada, é a presença de mitos relacionados ao sujeito superdotado, como expresso nos trabalhos de Mettrau e Reis(2007), Pocinho (2009), Vieira (2010), Barreto e Mettau (2011), Bahiense e Rossetti (2014), Fortes e Fleith (2014), Tentes e Fleith (2014).

Cultivar os talentos de crianças com altas habilidades/superdotação é uma tarefa promissora e, ao mesmo tempo, desafiadora. Por outro lado, noções estereotipadas e preconceituosas, que ainda prevalecem em nossa sociedade, acerca do indivíduo superdotado constituem obstáculos à implantação de serviços e programas de atendimento a esta população. (FLEITH, 2006)

Estes mitos implicam diretamente na identificação e indicação para avaliação diagnóstica, assim como na inclusão destes alunos(as) nas escolas. Rangni e Costa (2014), apontam que o fator de exclusão de alunos com Altas Habilidades/Superdotação no sistema escolar, é devido a estereótipos e

estigmas atribuídos socialmente: a eles é imposto o dever de possuir notas altas e terem desempenho acadêmico alto em todas as disciplinas acadêmicas e que não necessita da ajuda do professor neste processo. Desta forma:

A invisibilidade dos alunos com AH/SD está estreitamente vinculada à desinformação sobre o tema e sobre a legislação que prevê seu atendimento, à falta de formação acadêmica e docente e à representação cultural das Pessoas com Altas Habilidades/Superdotação (PAH/SD). (PÉREZ, FREITAS, 2011, p.111)

O processo de identificação destes alunos(as) é essencial para a garantia de um atendimento especializado que garanta melhor desenvolvimentos destes educando(as).

Azevedo e Mettral (2010) apontam que para ser efetiva a inclusão, ela não pode ser vista como uma finalidade, são necessárias propostas pedagógicas para atender às especificidades dos alunos(as). O aluno (a) precisa ser avaliado constantemente, para que as mudanças de proposta respeitem as potencialidades e dificuldades desses alunos(as).

Negrini e Freitas (2008) afirmam que quanto mais precocemente é realizada a identificação dos alunos(as) superdotados, mais cedo pode-se evitar problemas de aprendizagem e fracasso escolar, além de ser fundamental na orientação da família e dos professores(as) em relação a ações a serem realizadas para garantia do desenvolvimento do aluno (a). As autoras ainda afirmam:

A identificação permite que estes sujeitos possam receber um atendimento que vá ao encontro de suas reais necessidades e interesses, para que possa estar desenvolvendo e estimulando suas habilidades e assim constituir uma vida de forma satisfatória e com qualidade. (NEGRINI, FREITAS, 2008, p.278)

Entretanto, os obstáculos da inclusão não se expressam apenas no processo de identificação. Como já referido, pelo fato dos alunos(as) possuírem habilidades superiores, não há a preocupação em oferecer atendimento a estes alunos(as) (VIEIRA, 2014; BARRETO, METTRAU, 2014).

Germani, Costa e Vieira (2006) constatam que mesmo as Altas Habilidades/Superdotação fazendo parte da educação especial, o atendimento

a esses alunos é suprimido pela priorização de atendimento especializado para alunos(as) com dificuldades.

O atendimento dos(as) alunos(as) com Altas Habilidades/Superdotação, além de um direito, é um fator necessário para o desenvolvimento destes alunos(as): ele deve acontecer dentro do ensino regular, podendo ser aliado a outro trabalho que enriqueça o processo de aprendizagem deste aluno(a).

Nesse sentido, acredita-se ser necessária uma mudança enorme no sistema de ensino, a começar pela formação profissional dos docentes e a viabilização de programas de atendimento educacional para pessoas com AH/SD dentro da escola regular, como, por exemplo, através de atividades de enriquecimento em classes regulares, a utilização de salas de recursos complementares, programas de orientação individual ou grupal, a elaboração de propostas curriculares com aprofundamento do conteúdo curricular e atividades especiais suplementares e diversificadas. Assim, será possível atender de forma eficiente esse contingente da população. (BAHIENSE, ROSSETTI, 2014, p. 206)

A citação acima aponta possibilidades de programas de atendimento escolar, um destes atendimento mais comuns é a Sala de Recursos Multifuncional para Altas Habilidades/Superdotação. Esta sala de recursos é oferecida pelo ensino regular, no contra-turno, possui um professor(a) especializado e um espaço físico adequado para o desenvolvimento das atividades previstas. Seu objetivo é enriquecer os conteúdos escolares presentes ou não no currículo e que sejam pertinentes e de interesse dos(as) alunos(as). Nesta sala são oferecidos trabalhos individuais e coletivos, utilizando uma metodologia diferenciada, e recursos que atendam às necessidades apresentadas por seus alunos(as). (MORI; BRANDÃO, 2009)

Mas o que são Altas Habilidades/ Superdotação? Não há uma definição para Altas Habilidades/Superdotação consolidada, entretanto, na literatura, a definição de Joseph Renzulli é a mais utilizada para os embasamentos teóricos, como nos trabalhos de Fleith (2006), Mettrau e Reis (2007), Negrini e Freitas (2008), Mori e Brandão (2009), Pocinho (2009), Azevedo e Mettrau (2010), Barreto e Mettrau (2011), Chagas e Fleith (2011), Negrini e Freitas (2013), Camargo e Freitas (2013), Fortes e Fleith (2014), Bahiense e Rossetti (2014), Charcon e Martins (2014), Tentes e Fleith (2014) e Virgolim (2014). A teoria de Renzulli é denominada Teoria dos Três Anéis.

Este modelo, de acordo com Barreto e Mettral (2011), define que o sujeito com Altas habilidades/ Superdotação apresenta a intersecção de três características: criatividade, que consiste na relação de ideias originais, comprometimento com a tarefa, uma motivação e centramento em determinada atividade de maneira profunda e persistente, e a habilidade acima da média, que seriam a capacidade de processar informações e oferecer respostas apropriadas de maneira mais rápida.

Entretanto, mesmo possuindo o conhecimento destes três elementos, deve-se considerar que as Altas Habilidades/ Superdotação são manifestas em diferentes áreas, isoladas ou combinadas, o que necessita de um diagnóstico que não se limita aos testes que QI, mais sim de vários testes que abarquem todas essas especificidades (PEREZ, 2009; METTRAU, REIS, 2007; GUENTHER, 2006).

Na sociedade em que vivemos existe uma grande valorização das áreas acadêmicas em detrimento de áreas artísticas e criativas. Esta prática é inadequada, à medida que não são valorizadas estas áreas, o processo de indicação e atendimento destes sujeitos é comprometido e negligenciado.

Outro teórico expressivo na revisão de literatura realizada é Howard Gardner (NEGRINI, FREITAS, 2008; POCINHO, 2009; SILVA, PAIXÃO, 2010; CAMARGO, FREITAS, 2013; GAMA, 2014). Sua teoria não se refere às Altas Habilidades/Superdotação, mas sim à inteligência. Seu conceito de inteligências múltiplas de alguma forma contribui para entender a complexidade das Altas Habilidades/ Superdotação, pois sua teoria defende que não existe apenas uma inteligência no ser humano, mas várias. De acordo com o autor, se expressam em oito inteligências: linguística, naturalista, musical, lógico-matemática, interpessoal, intrapessoal, espacial e corporal cinestésica.

O uso destes dois teóricos na discussão das Altas Habilidades/Superdotação é justificado pelas autoras Mettrau e Reis(2007):

A estreita relação entre inteligência e altas habilidades/superdotação requer, inicialmente, a compreensão da dificuldade histórica de definir a inteligência, e, conseqüentemente, o grande problema de se adotar um conceito unitário de altas habilidades/superdotação. (METTRAU, REIS, 2007, p 494)

Uma das características das Altas Habilidades/ Superdotação seria que ela pode ser identificada em um área de conhecimento ou em mais áreas. Estas áreas podem ser relacionadas à área acadêmica e/ou em áreas produtivo-criativas. (METTAU; REIS, 2007; VIRGOLIM, 2014; CIANCA; MARQUEZINE, 2014)

A multiplicidade de áreas de manifestação das Altas Habilidades/ Superdotação descartam o teste de QI como única ferramenta de avaliação (METTRAU; REIS, 2007). Este fator implica na necessidade de múltiplos testes e avaliações para uma avaliação diagnóstica. (POCINHO, 2009; RIBEIRO, NAKANO, PRIMI, 2014).

Outro aspecto dos sujeitos com Altas Habilidades/Superdotação e que é deixado de lado, é o aspecto emocional. O aluno(as) muitas vezes possuem desenvolvimento cognitivo alto; porém, seu desenvolvimento afetivo é negligenciado pelos professores(as) e educadores(as), e este fator evidentemente exerce influência em seu desenvolvimento (VALENTIN, VESTENA, NEUMAN, 2014).

Valentin, Vestena e Neuman (2014) apontam que é de suma importância que os professores(as), desde a educação infantil, saibam identificar a maneira como os alunos(as) desenvolvem seu conhecimento, se relacionam com outros e estabelecem laço afetivos.

Já Negrini e Freitas (2008) afirmam que esta identificação, sendo realizada precocemente, previne que estes sujeitos tenham dificuldades na aprendizagem ou/e fracasso escolar, pois será este diagnóstico que orientará a família e o professor(a) a fazer a inclusão deste aluno(a), assim como apontam que não é uma tarefa fácil, e que necessita de envolvimento e comprometimento de todas as partes envolvidas.

Desta forma, tanto a escola quanto os professores(as) precisam estar preparados para acolher estes alunos(as). Martins e Alencar (2011) apontam que são muitos os empecilhos para isso, mas destacam a formação de professores(as) como elemento determinante, pois é o professor(a) que convive grande parte do dia com estes alunos(as) e acompanha o seu desenvolvimento, e pode fazer a indicação deste aluno(a). Assim como é ele que irá permear o

processo de inclusão deste aluno(a), proporcionando atividades diferenciadas e que sejam mais proveitosas para seu desenvolvimento.

É fato que o papel do professor e da escola na identificação do aluno superdotado ou talentoso é de suma importância, pois é o professor que, através do contato diário com o estudante, pode perceber indícios de um potencial superior e, assim, fazer uma primeira identificação do indivíduo. (BAHIENSE E ROSSETTI,2014, p.198).

Para que isso seja possível, é necessário que o professor (a) se desprenda de possíveis estereótipos, assim como tenha acesso, através da formação inicial e da formação continuada, a elementos que possam ajudar a compreender as características destes sujeitos e embasar nelas suas práticas.

Desta forma, a breve revisão de literatura permitiu observar as principais discussões sobre a temática das Altas Habilidades/ Superdotação no contexto brasileiro, sendo um indicativo da necessidade de novos estudos que explorem questões relacionadas à inclusão destes alunos(as). Percebe-se problematizações relevantes no sentido de percalços na indicação deste aluno(a) e na definição das Altas Habilidades/Superdotação; dá-se muita ênfase na importância da formação de professores(as), na promoção de atendimento especializado e na inclusão no ensino regular, porém há poucos estudos que investigam os impactos deste atendimento especializado no desenvolvimento desses alunos(as). Por outro lado, a revisão de literatura evidencia a permanência de mitos sobre as Altas Habilidades/Superdotação, discutidos em um expressivo número de artigos que trabalham sobre a temática.

3- METODOLOGIA

3.1 Tipo de estudo

O presente trabalho de conclusão de curso terá como metodologia uma pesquisa mista, parte qualitativa, parte quantitativa, com o intuito de conhecer melhor um espaço de trabalho pouco explorado pela literatura: a identificação do que docentes formados e futuros professores(as) conhecem sobre Altas Habilidades/Superdotação.

3.2 Contexto do estudo

O contexto do estudo refere-se aos Cursos de Pedagogia presencial e à distância e às escolas de ensino fundamental na cidade de Curitiba. Em um primeiro momento, foram identificadas 22 universidades, públicas e privadas, e que oferecem o curso de Pedagogia presencial e/ou a distância na cidade de Curitiba. Destas, apenas 2 Universidades, uma pública e uma privada aceitaram participar do estudo. Em relação às escolas, foram selecionadas 2 escolas públicas que oferecem ensino fundamental 1. Estas foram escolhidas por conveniência, considerando que fatores como localização, ideb ou outros critérios não influenciam diretamente na análise da proposta de pesquisa.

As Universidades que se disponibilizaram a compartilhar o questionário com os seus alunos(as) do curso de Pedagogia foram: uma Universidade pública e uma Universidade privada, as duas situadas em Curitiba. A privada conta com curso de Pedagogia com duração de 4 anos, possuindo turmas nos turnos da manhã e da noite e oferecendo ensino presencial desde o ano de 2003. O curso possui em média 200 alunos(as). Já a universidade pública, oferece ensino presencial, com duração de 5 anos nos turnos da manhã e da noite também e tem o curso de Pedagogia que iniciou 1938. Iniciam se em média 115 calouros no curso de pedagogia, tendo aproximadamente 400 alunos(as) por ano.

As duas escolas do ensino Fundamental participantes são públicas, situadas na periferia de Curitiba e oferecem a primeira etapa do ensino fundamental. A primeira escola atende o ensino fundamental 1 nos 2 turnos e tem em média 200 estudantes e um grupo de 30 professores(as). Na escola 2, possui ensino fundamental apenas no período da tarde, e possui 15 professores(as) atuantes e em média 200 alunos(as).

O critério de escolha para o curso foi considerar que os professores(as) formados em Pedagogia são os que geralmente atuam com os alunos(as) das séries iniciais da educação básica e com a educação infantil, sendo este início da escolarização um período ideal para se identificar e oportunizar a estes alunos(as) um trabalho diferenciado que atenda às suas especificidades.

3.3 Participantes do estudo

Participaram da pesquisa 40 sujeitos: 20 estudantes de 2 cursos de Pedagogia da cidade de Curitiba e 20 professores(as) do ensino Fundamental I com mais de 10 anos de prática na escola (ver o processo de escolha dos participantes descrito no item 3.4.2). Foram escolhidos professores(as) e futuros professores(as) pois, depois da família, são estes profissionais que estão em contato com estes estudantes por longo período, assim como estão diretamente relacionados às atividades educativas que se desenvolvem na escola. Desta forma, é essencial para o professor(a) possuir conhecimento sobre esta temática.

3.4 Procedimento de coleta de dados

No trabalho de coleta de dados foi utilizado um questionário online, elaborado pela autora na Plataforma *Google Docs*¹. Esta plataforma é vinculada a um email que permite a criação de questionários, com diversas opções de respostas e que podem ser enviadas através de link e respondidos online.

Este instrumento foi chamado de *Conhecimento sobre Altas Habilidades/Superdotação* e possui o intuito de, através de várias questões,

¹ O **Google Docs** é um serviço para *Web*, *Android* e *iOS* que permite criar, editar e visualizar documentos de texto e compartilhá-los com amigos e contatos profissionais. Com a possibilidade de trabalhar *offline*, esta ferramenta pode salvar os arquivos tanto no drive online do **Google** quanto na memória do dispositivo. FONTE: www.techtudo.com.br/tudo-sobre/google-docs-app.html

compreender o conhecimento que os sujeitos da pesquisa têm sobre a temática. Neste trabalho os sujeitos da pesquisa são graduandos de Pedagogia e professores(as) formados atuantes na educação. Este questionário foi elaborado com o intuito de alcançar um grande número de pessoas e facilitar o acesso ao questionário de maneira rápida e anônima. As questões foram organizadas em 4 blocos para facilitar o preenchimento e não desmotivar os sujeitos da pesquisa na respostas às questões.

Bloco 1: identificação do participante

Neste bloco foram organizadas questões referentes a conhecer o participante, principalmente em relação à sua formação e atuação:

- Idade
- Gênero
- Possui formação anterior
- Caso possua, qual
- Período do curso de Pedagogia em se encontra/ tempo de atuação na educação
- Faculdade
- Modalidade do curso
- Atua na área da educação
- Qual função exerce

Bloco 2: Conhecimento sobre a temática

Este bloco possui perguntas abertas e fechadas sobre o conhecimento atual do participante em relação à temática das AH/SD.

- O aluno(a) com Altas Habilidades/Superdotação precisa ser incluído no ensino regular?
- O aluno(a) com Altas Habilidades/Superdotação precisa de atendimento especializado? Por quê?
- Você conseguiria identificar um aluno(a) com Altas Habilidades/Superdotação em sua sala de aula ou escola? Por quê?

- Quais características você considera que possuam estes alunos(as)?
- Quais ações você desenvolveria para incluir este alunos(as) com Altas Habilidades/Superdotação em sala de aula regular?
- Em seu curso, você já estudou algo relacionado às Altas Habilidades/Superdotação? Em que disciplina? Que conteúdo?
- Em seu trabalho, você já teve algum aluno(a) com Altas Habilidades/Superdotação?

Bloco 3: Análise de casos

Neste bloco foram apresentados 5 casos de alunos(as) e suas características e a questão era: eles podem ser indicados para uma avaliação de Altas Habilidades/ Superdotação? Após as escolhas, foi solicitado que justificassem suas escolhas. Os exemplos dados são:

- Exemplo 1: um aluno (a) possui aptidão muito alta na disciplina de Matemática, entretanto nas demais matérias acadêmicas ele possui dificuldades. Este aluno (a) pode ser indicado com Altas Habilidades/Superdotação?
- Exemplo 2: O aluno (a) tem boa aptidão na escrita e leitura porém tem dificuldades no raciocínio lógico matemático. Este aluno (a) pode ser indicado com Altas Habilidades/Superdotação?
- Exemplo 3: O aluno (a) tem aptidão para áreas apenas artísticas, como desenhos e música, porém tem grandes dificuldades nas disciplinas acadêmicas, tendo até já reprovado de ano. Este aluno (a) pode ser indicado com Altas Habilidades/Superdotação?
- Exemplo 4: O aluno (a) é comunicativo e curioso e faz muitas perguntas, demonstra entendimento oral sobre o conteúdo, porém tira notas baixas nas provas e possui dificuldades em registros. Este aluno (a) pode ser indicado com Altas Habilidades/Superdotação?
- Exemplo 5: O aluno (a) possui grandes aptidões atléticas e se destaca muito em esportes coletivos demonstrando diferentes estratégias em jogo. Este aluno (a) pode ser indicado com Altas Habilidades/Superdotação?

Bloco 4: Marque as Alternativas corretas

Este bloco trata sobre os mitos relacionados às Altas Habilidades /Superdotação, o senso comum em relação à temática e o conhecimento científico dos participantes.

Este bloco possui 17 alternativas, sendo 10 corretas e 7 incorretas sobre as Altas Habilidades/ Superdotação. O questionário dá a oportunidade do entrevistado escolher quantas afirmações desejar. As alternativas foram:

- A criança com Altas Habilidades/Superdotação é persistente nas atividades que se interessa.
- A criança com Altas Habilidades/Superdotação tem um vocabulário excepcionalmente extenso para sua idade.
- A criança superdotada é um gênio.
- O cérebro do aluno (a) superdotado é muito maior do que de outras pessoas.
- A criança superdotada possui capacidade incomum de planejar e organizar.
- O aluno (a) superdotado é crítico e não aceita facilmente certas afirmações.
- Os alunos (as) com Altas Habilidades/Superdotação se dedicam muito às tarefas que eles possuem interesse.
- Os superdotados tende a associar-se a crianças mais velhas do que ela.
- A criança com Altas Habilidades/Superdotação sempre possui boa capacidade de memorização.
- A criança superdotada possui grande capacidade de elaborar argumentos e questionamentos.
- Ser um sujeito com Altas Habilidades/Superdotação é um fator bastante raro.

- Todo o aluno (a) com Altas Habilidades/Superdotação tira notas altas em todas as disciplinas e se destaca em todas as áreas acadêmicas.
- O aluno (a) com Altas Habilidades/Superdotação aprende sozinho não precisando do professor(a).
- As Altas Habilidades/Superdotação são identificadas apenas por testes de QI.
- Não existem adultos com Altas Habilidades/Superdotação.

Ao final foi oferecido o contato da pesquisadora, e solicitado o contato do participante, caso desejasse indicá-lo.

3.4.1 O Estudo Piloto

Para a verificação se o questionário oferecia os subsídios necessários para responder ao problema de pesquisa, foi elaborado um teste piloto com 5 estudantes dos cursos de Pedagogia e 3 professoras formadas e atuantes no ensino fundamental de Curitiba.

Foi solicitado que os participantes analisassem as questões em relação à clareza, objetividade, tempo para resposta do questionário e pertinência das questões em relação ao tema.

De acordo com os 5 participantes do teste piloto, as questões estavam bastante claras e interessantes. Eles alegaram que exigiam do participante a necessidade de refletir sobre cada uma das questões. Entretanto, consideraram que mesmo exigindo este processo de reflexão, o questionário poderia ser respondido em 15 minutos tranquilamente.

Em relação às questões, não ocorreu a sugestão de modificação de nenhuma questão, consideraram-nas claras e objetivas. Em relação ao contato do participante, apenas foi indicado que tirasse a obrigatoriedade de preenchimento deste campo, para garantir o respeito à escolha do participante de não divulgar o seu contato.

3.4.2 O estudo principal

Para envio do questionário online para alunos(as) não formados foram selecionadas 22 universidades e faculdades que oferecem ensino a distância e presencial. O contato foi feito inicialmente via telefone com cada instituição, sendo informado sobre os objetivos da pesquisa, formato da pesquisa e se ela poderia ser divulgada no e-mail dos alunos(as) do curso de pedagogia.

Destas instituições 9 solicitaram a carta de apresentação e link da pesquisa, para avaliação do coordenador do curso. Destas, 7 instituições não retornaram o e-mail e nem se dispuseram a conversar via telefone, afirmando apenas fazer contato via e-mail. Apenas 2 destas Universidades divulgaram o questionário, as demais nem retornaram os e-mails enviados.

Uma universidade solicitou a presença da aluna e da carta de apresentação no local. Após conversa, afirmou que faria a divulgação do questionário, entretanto, não fez a divulgação. O e-mail foi reenviado, foi realizada ligação para o local, porém o coordenador do curso não se dispôs a dar esclarecimento sobre a não divulgação. Não foi possível o contato com quatro instituições, devido à mudança de número ou não atendimento quando realizado o contato.

As 8 instituições restantes rejeitaram a possibilidade de divulgação do questionário, alegando que o núcleo central pertencia a outro estado, sendo que era necessária autorização do mesmo ou que não teriam uma forma de mandar para todos os alunos(as).

Esta situação demonstra o desinteresse de instituições de ensino superior quanto ao trabalho de pesquisa, ou pela sua temática, pois em sua maioria recusaram ou não deram importância, mesmo depois de muitos contatos e cartas de apresentação.

Em relação às duas instituições que responderam à pesquisa, da Instituição A responderam 28 estudantes e da instituição B responderam 12 estudantes. Destes, foram selecionadas aleatoriamente 20 questionários para composição do trabalho, 10 de cada instituição. Foram utilizados apenas este número de questionários para que houvesse a mesma quantidade de questionários coletados com o grupo dos professores(as) formados.

Em relação aos professores(as) atuantes, foram selecionadas 2 escolas em Curitiba e enviados e-mails aos professores(as) que atuam nas instituições. De 50 contatos, apenas 20 professores(as) se disponibilizaram a preencher os questionários.

Este baixo número de respondentes levou-nos a questionar, por que em um mundo informatizado existe tanta dificuldade de se responder a um questionário? Quais fatores implicam o seu não preenchimento? Considera-se que este fator esteja relacionado à falta de interesse sobre a temática apresentada ou possível desconhecimento sobre as Altas Habilidades/ Superdotação.

3.5 Análise de dados

Como metodologia de análise de dados foi utilizado o método de identificação dos *Núcleos de Significação* de Aguiar e Ozella (2013), na tentativa de compreender, através da leitura flutuante, levantamento de pré-indicadores, indicadores e núcleos de significação, como os professores(as) e futuros(as) docentes entendem a temática. O método consiste, primeiramente, em leituras flutuantes do material e, após, o levantamento de pré-indicadores relacionados ao objetivo da pesquisa. Em seguida, estes pré-indicadores foram aglutinados gerando indicadores, que novamente foram aglutinados compondo núcleos de significação.

As questões fechadas foram organizadas pelo programa Microsoft Excel (2013).

4- RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tendo como objetivo identificar o que docentes formados e futuros professores(as) conhecem sobre Altas Habilidades/Superdotação, seguem os resultados coletados pelo questionário online com 20 professores(as) do ensino Fundamental I e 20 estudantes do curso de Pedagogia.

4.1 Quanto aos participantes

Na pesquisa realizada foram aplicados questionários *online* com 20 professores(as) que atuam no ensino fundamental na educação básica. Estes professores(as) possuem em média de 10 a 30 anos de atuação em sala de aula do ensino regular. Destes 20 professores(as), 17 são do sexo feminino e 3 do sexo masculino. As idades variam de 31 anos a 60 anos. Muitos destes professores(as) não possuem formação em Pedagogia, sendo professores(as) formados em Matemática, Ciências, História e Artes. A maioria já possui pós-graduação, que varia de educação infantil, psicopedagogia, educação especial e inclusiva até em áreas mais relacionadas a ciências sociais.

Foi também aplicado o mesmo questionário com 20 estudantes que cursam Pedagogia e estão nos anos finais do curso, sendo que responderam à pesquisa 18 pessoas do sexo feminino e 2 do sexo masculino, tendo idades entre 18 e 36 anos e nenhum possui formação anterior ao curso. Destes, 15 atuam como estagiárias na área, 2 afirmam não trabalhar e os 3 restantes trabalham como auxiliar administrativo.

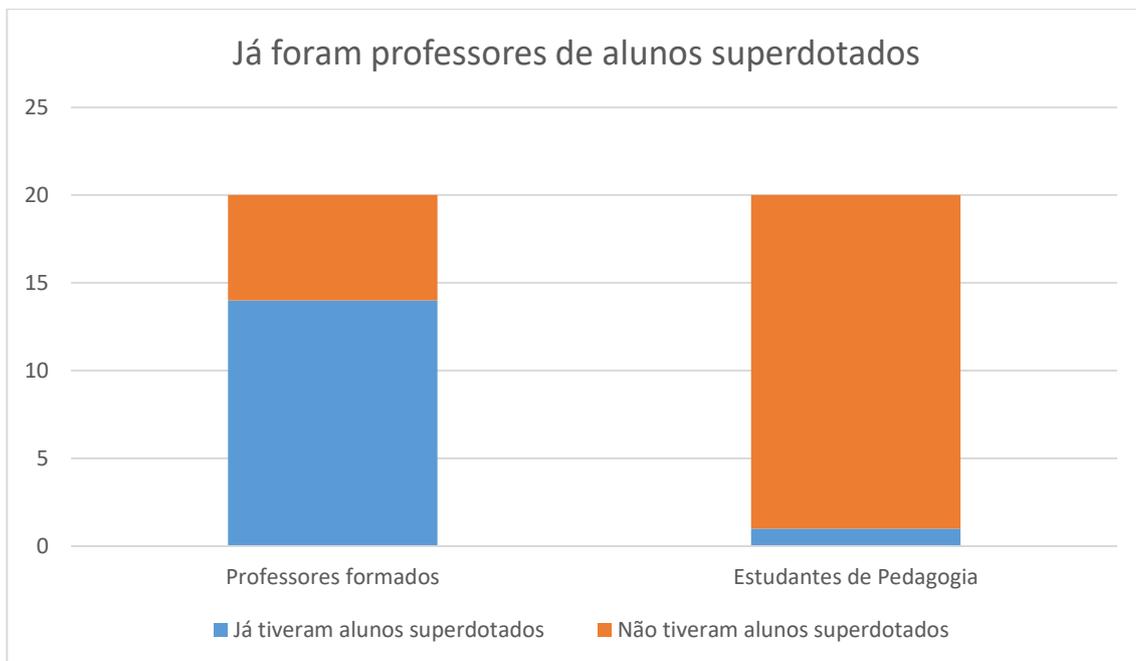
Percebe-se que a maioria dos entrevistados são do sexo feminino e já atuaram ou atuam com a área da educação, e no caso dos professores(as) formados pode-se perceber um grande contingente de professores(as) que possuem especializações.

Quando questionados se durante o curso aprenderam sobre o tema, 12 professores(as) apontam que sim, porém apenas na pós-graduação; os demais

dizem não ter estudado nada sobre a temática. Já os alunos(as) que estão cursando, todos apontam ter visto na disciplina de Psicologia da Educação ou de Educação Especial, entretanto, todos apontam que estudaram de maneira superficial.

Considerando que a maioria já atua na área, foi questionado se eles já tiveram alunos(as) com Altas Habilidades/Superdotação. Em relação aos professores(as) formados e já atuantes a mais de 10 anos, 14 professores(as) afirmam já terem tido um aluno (a) ou alunos(as) com Altas Habilidades/Superdotação. Já os alunos(as) do curso de Pedagogia, mesmo a maioria atuando na educação, apenas um já teve a experiência com alunos(as) com Altas Habilidades/Superdotação.

Gráfico 1 – Já foram professores de alunos superdotados



Fonte: Autora(2016).

Podemos considerar tal diferença de dados decorrente do pouco tempo ou da não atuação profissional dos estudantes de Pedagogia em relação aos professores(as) que já atuam a mais de 10 anos em sala de aula.

Para compreender se os sujeitos da pesquisa consideram necessária a inclusão e o atendimento especializado para o aluno (a) com Altas Habilidades/Superdotação, foram elaboradas 2 questões. A primeira refere-se à necessidade do aluno (a) ser incluído no ensino regular e a segunda busca o

ponto de vista deles em relação à necessidade de atendimento especializado. Tal questão é de total relevância quando consideramos que, neste contexto, o professor é importante para a inclusão deste aluno (a) (VIEIRA, 2003)

Tanto professores(as) formados quanto os não formados defendem o pressuposto de que todos são iguais, e desta forma necessitam ser incluídos, assim como as demais pessoas com necessidades educacionais especiais. Afirmam que é direito de todo aluno (a) permanecer na escola regular.

Nessa perspectiva, o investimento no ensino de indivíduos com altas habilidades/superdotação é imprescindível para a construção de uma sociedade e a manutenção desta, uma vez que, os sujeitos com AH/SD podem fazer significativas contribuições para desenvolvimento da mesma. (SILVA, PAIXÃO, 2010)

Observa-se a clareza dos participantes em reconhecer as Altas Habilidades/ Superdotação como uma necessidade educacional especial, bem como a necessidade de inclusão deste aluno (a) no ensino regular: “O aluno precisa ser incluído, porque assim como os alunos com deficiência; é igual aos outros, precisando de acompanhamento especializado.” (PROFESSORA 18)

Quando questionados sobre se os alunos(as) com Altas Habilidades/Superdotação necessitam de atendimento especializado, foi utilizada a metodologia de identificação de núcleos de significação para entender como os pesquisados pensam sobre a temática. No Apêndice 1 está todo o processo de organização dos núcleos.

Tanto professores(as) que já possuem formação quanto futuros professores(as) possibilitaram o conhecimento de 3 núcleos de significação: o primeiro núcleo referente à educação especial como um direito do aluno (a); o segundo núcleo envolvendo o atendimento especializado como complementar ao ensino regular; e o terceiro núcleo voltado à negação do atendimento especializado.

Núcleo 1: Atendimento especializado como direito do aluno.

Este núcleo se configura pela expressiva justificativa de que o atendimento especializado é um direito do sujeito com Altas Habilidades/Superdotação.

Neste núcleo foram identificadas respostas nos 2 grupos pesquisados, professores(as) em formação e professores(as) formados, mas há pouco conhecimento da temática, sendo algo relacionado à legislação, um direito do cidadão, não apontando muitas vezes que benefícios o atendimento oferece ou quais necessidades o atendimento pode atender.

Em suas afirmações, não destacam a importância do atendimento para o desenvolvimento do educando, mas como uma imposição da lei. Dos professores(as) formados, apenas 2 levantaram essa justificativa; já entre os estudantes, esta justificativa foi usada por 8 participantes. Alguns exemplos: “está previsto pela lei” (Professora 9), “tem que ser atendidos porque é lei”(Estudante 8) são os argumentos que sustentam este núcleo e que apontam a necessidade de atendimento especializado.

Núcleo 2: Atendimento especializado como complementar ao ensino

Este núcleo define-se pelo fato de que o atendimento especializado tem seu propósito relacionado à complementação do ensino regular, que não está preparado para atender aos alunos(as) com necessidades educacionais especiais.

Nas respostas deste núcleo destacam-se inicialmente as características deste sujeito: veem o aluno (a) com mais conhecimentos que os demais estudantes, desta forma justificam a necessidade de algo que desenvolva ainda mais o seu potencial, de forma que ele aprofunde os conhecimentos que já possui.

Algumas falas apontam que estes alunos(as) possuem “capacidade cognitiva privilegiada”, e que desta forma muitas vezes aprendem de forma diferente. Outra questão apontada, neste caso, é a garantia de que o atendimento especializado não leve à falta de interesse pelo aprendizado.

Tal questão é bastante importante, possuímos hoje um ensino que não atende, muitas vezes, a diversidade que existe no ensino regular, muito menos a alunos(as) com Altas Habilidades/Superdotação, que necessitam de um atendimento diferenciado tanto no ensino regular, quanto em um atendimento em sala de recursos.

Outro fator que se destaca nas falas dos professores(as) atuantes e dos estudantes de Pedagogia, é o fato do atendimento proporcionar socialização entre os alunos(as). Considera-se que estes alunos(as) possuem dificuldade de socialização com os pares, o que pode ser um empecilho para o desenvolvimento do aluno (a). A Estudante 15 aponta: “o aluno tem dificuldade de se socializar e de lidar com suas especificidades, além de precisar de atividades que trabalhem melhor sua área de dotação.”

Neste núcleo também foi apontado que as características das AH/SD dos alunos(as) podem ser expressas em uma ou mais áreas do conhecimento, o que desperta a necessidade de mais atenção voltada a estes sujeitos, de forma a desenvolver potencialidades e sanar possíveis dificuldades. Um fato destacado em uma das respostas dadas pelos graduandos de Pedagogia, foi a questão do aluno (a) não se desenvolver sozinho, necessitando de atendimento especializado. O atendimento pode oferecer atividades diferenciadas, um currículo adaptado às suas necessidades, flexibilidade das aulas; sendo estimulados, o ensino regular passa a não ser maçante. Destacam que o ensino regular é maçante e não dá conta das especificidades.

É importante destacar que os 2 núcleos identificados correspondem tanto a professores(as) formados e atuantes quanto aos futuros professores(as), o que demonstra que, em relação à questão, os dois grupos se assemelham.

Núcleo 3: Negação a necessidade de atendimento especializado

Neste núcleo se configuram as respostas que negam a necessidade de atendimento especializado para os alunos(as) superdotados. Não são muitas as respostas que contemplam esta ideia, apenas 3 de cada grupo entrevistado, entretanto devemos considerar esse dado como importante, pois tal opinião reflete uma concepção de que pessoas com Altas Habilidades/Superdotação não necessitam de atendimento especializado e que desconhece a legislação que institui tal processo de inclusão. Tal fator pode ser evidenciado na fala de uma estudante do último ano do curso de pedagogia: “O aluno mesmo tendo altas habilidades e às vezes mesmo sendo muito mais rápido que os outros, ele consegue se inserir e quando tem dificuldade consegue sanar com a professora”. (Estudante 13)

5.2 Quanto à identificação de alunos com AH/SD

Nesta etapa será tratada a identificação de alunos(as) com Altas Habilidades/Superdotação, desde sua identificação até possíveis intervenções, para compreender o que estes profissionais e futuros profissionais entendem sobre a temática. Além de questões diretas, foram propostas questões mais dinâmicas, que permitem que estas respostas sejam melhor exploradas.

Quando questionados se saberiam identificar os alunos(as) com Altas Habilidades/Superdotação, em relação aos professores(as) já formados, apenas 3 professores(as) afirmam que não conseguiram identificar, enquanto um explana que não é necessário fazer essa identificação, os demais professores(as) afirmam que conseguiriam fazer esta identificação a partir das características deste aluno (a).

As características mais apontadas nesta questão, pelos participantes, se referem a características intelectuais, como de mais fácil identificação, ou quando esses alunos(as) se destacam facilmente em disciplinas. Pode-se perceber o reconhecimento dos participantes em relação às várias áreas de expressão das Altas Habilidades/Superdotação e reconhecem que quando há um desempenho grande em determinada área, principalmente acadêmica, pode-se identificar com mais facilidade. Tal argumento se coloca nítido na fala da entrevistada:

Dependendo da área em que a criança apresenta altas habilidades fica mais fácil de identificar, se for o intelectual por exemplo, possivelmente ele irá se destacar muito em relação aos outros em uma determinada disciplina, apresentando assim maior domínio sobre o assunto. (PROFESSOR 11)

Em relação a esta questão e entre os futuros docentes, 5 apontam que não possuem formação suficiente para identificar estes alunos(as) em sala de aula, os demais consideram que conseguiriam, mediante a observação do aluno (a).

Percebe-se que nos dois grupos, há um número baixo de participantes que não se consideram capazes de fazer a indicação destes alunos(as), porém,

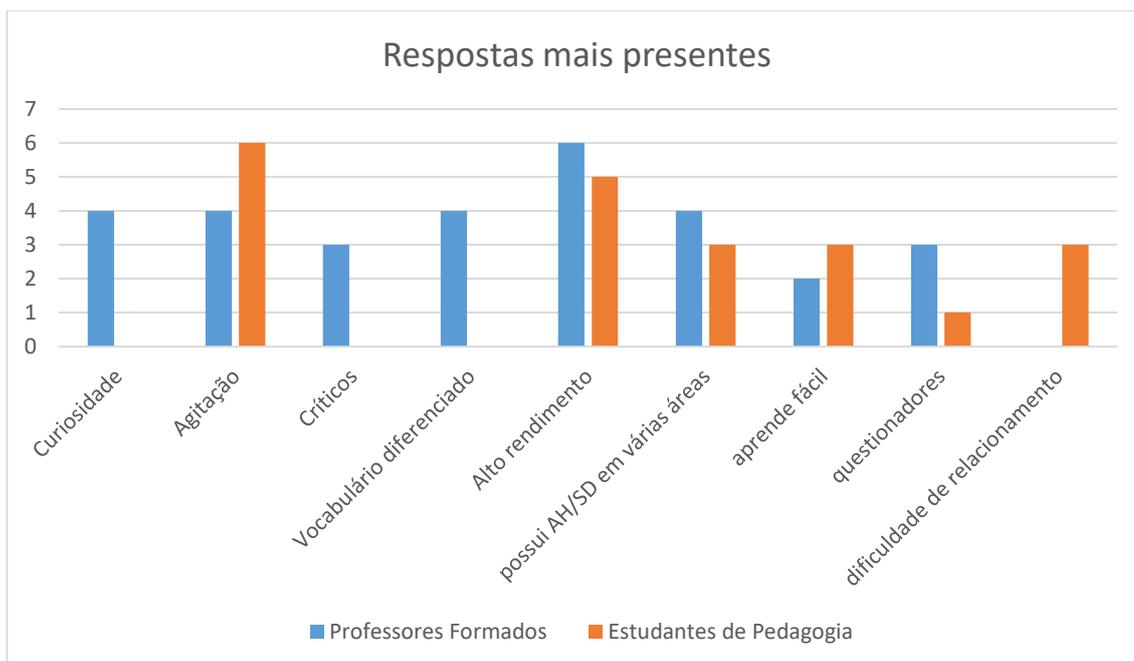
de acordo com Negrini e Freitas(2008), para que haja a indicação é necessário que os professores(as) conheçam as características dos alunos(as) superdotados. Mas, quais são as características que os participantes consideram que o aluno (a) superdotado possui?

O professores(as) formados e atuantes levantaram principalmente as seguintes características como pertencentes aos alunos(as) com AH/SD: alto rendimento, seja ele em uma ou mais áreas do conhecimento, vocabulário diferenciado dos demais alunos(as) de sua idade, agitação, curiosidade, insistência e interesse nos conteúdos que prendem a sua atenção, possui opinião crítica, são questionadores. Com menor expressividade foram levantadas características como: destaca-se em sala de aula, é líder, tem iniciativa, entende tudo que se explica e são dedicados e comunicativos.

O grupo de futuros professores(as) levantou como características principais: agitação, alto rendimento em uma ou mais áreas, aprende com facilidade, são interessados e possuem problemas de relacionamento. Com menor expressividade foram destacados: questionadores, desinteressados, hiperativos, entediados, que falam e atrapalham a explicação, resolvem questões de maneira incomum, são empáticos, independentes e habilidosos.

O gráfico abaixo ilustra melhor as respostas mais recorrentes nos 2 grupos participantes da pesquisa:

Gráfico 2- Respostas mais presentes



Fonte: Autora (2016)

Pode-se observar no gráfico que os itens alto rendimento e agitação foram os mais indicados pelos participantes nos 2 grupos pesquisados. Porém, características como curiosidade, vocabulário diferenciado e criticidade, uma das características mais presentes na fala dos professores(as) formados, não foi citada pelos estudantes. Já o quesito dificuldade de relacionamento, que foi citado pelos estudantes de Pedagogia, não foi mencionado pelo outro de professores(as).

Percebe-se que houve diferentes características apontadas pelos grupos, o grupo dos professores(as) em formação destaca o comportamento agitado, a hiperatividade, o desinteresse e o tédio como características que ajudam a identificar estes alunos(as). Pode-se dizer que são características mais negativas. Já o grupo de professores(as) formados destaca características mais positivas como um vocabulário diferenciado, insistência na tarefa e senso crítico, que são características desejáveis e positivas em relação a estes alunos(as). Ao apontar a hiperatividade como uma característica geral comum, o participante demonstra desinformação sobre o tema.

A inclusão e a proposta de “educação para todos” e nesse contexto, estão incluídos os alunos com altas habilidades, observa-se que a desinformação ainda é um dos empecilhos para que seja realmente

efetivado um atendimento especializado e de qualidade para esses educandos(FONTES; FREITAS, 2007)

Na questão seguinte do questionário, foram levantados 5 casos de alunos(as), cada um com características de Altas Habilidades/ Superdotação em uma área, respectivamente: raciocínio lógico matemático, aptidões na escrita e na linguística, áreas artísticas, oralidade e atividades físicas.

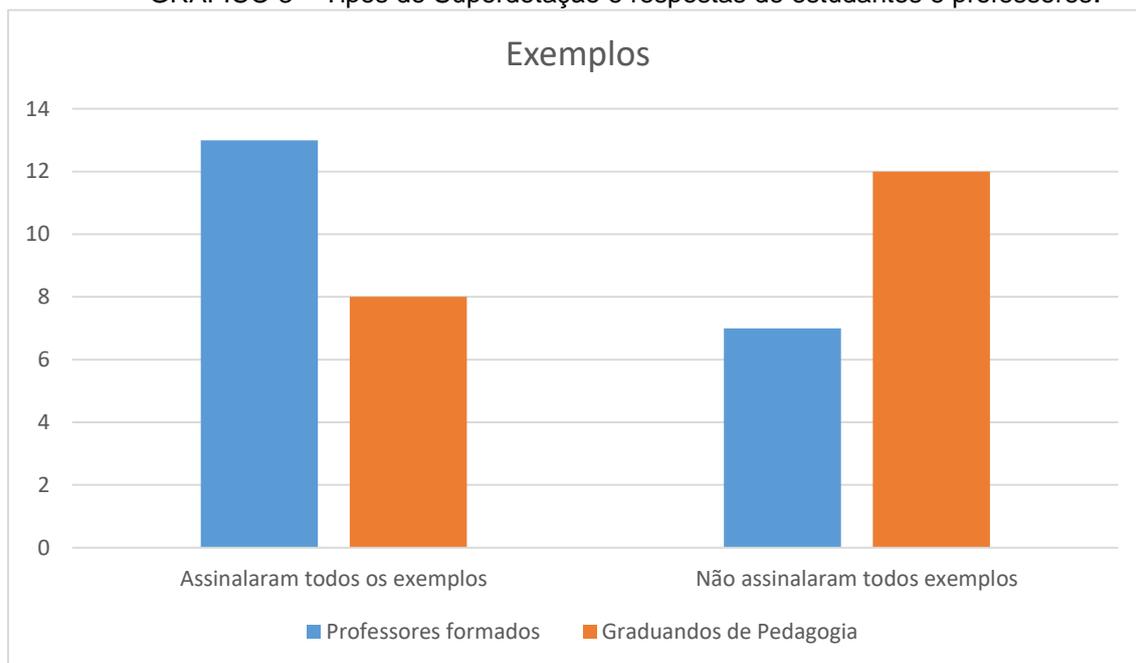
A presente questão tinha como intuito desvendar a percepção dos participantes em relação à valorização e reconhecimento das Altas Habilidades/Superdotação em áreas acadêmicas e em detrimento das áreas artísticas e físicas. Tal concepção é um mito sobre a temática, Rech e Freitas (2005) apontam: “fica evidente que os mitos somente são verbalizados devido ao desconhecimento ou distorção que as pessoas usam para explicar aquilo que ignoram”.

Foi constatado que 13 dos 20 professores(as) atuantes assinalaram todas as afirmativas. Quando solicitado que justificassem, afirmam que o aluno (a) pode ter habilidades em diferentes áreas e até mesmo dificuldades nas demais. Os que não assinalaram as questões, acabaram por escolher as questões relacionadas a áreas valorizadas na academia, em detrimento das áreas artísticas e físicas.

Tais argumentos também foram identificados na fala dos estudantes de Pedagogia. Entretanto, apenas 8 de 20 assinalaram os 5 exemplos. Tal fato demonstra que a desvalorização de habilidades artísticas e criativas como características de alunos(as) com Altas Habilidades/Superdotação, continua presente no imaginário de professores(as).

Tal fator pode influenciar diretamente o professor(a) na indicação de alunos(as) para atendimento especializado. Observe-se o gráfico abaixo.

GRÁFICO 3 – Tipos de Superdotação e respostas de estudantes e professores.



Fonte: Autora (2016).

Na questão seguinte foi apontada uma lista com 15 afirmações, sendo destas 7 falsas e 8 corretas. Abaixo há 2 quadros que evidenciam a frequência das respostas nos 2 grupos pesquisados:

Quadro1: Afirmações Corretas sobre AH/SD

Afirmações Corretas	Participantes	
	Professores Formados	Futuros professores
A criança com Altas Habilidades/Superdotação é persistente nas atividades que lhe interessam.	17	18
A criança com Altas Habilidades/Superdotação tem um vocabulário excepcionalmente extenso para sua idade.	15	12
A criança superdotada possui capacidade incomum de planejar e organizar.	5	7
O aluno superdotado é crítico e não aceita facilmente certas afirmações.	14	17
Os superdotados tendem a associar-se a crianças mais velhas do que ele.	6	13
A criança com Altas Habilidades/Superdotação sempre possui boa capacidade de memorização.	13	7

A criança superdotada possui grande capacidade de elaborar argumentos e questionamentos.	14	13
Os alunos com Altas Habilidades/Superdotação se dedicam muito às tarefas que eles possuem interesse.	13	19

Fonte: Autora (2016).

Pode se observar que em sua maioria, as questões corretas tiveram um grande número de escolhas e que, geralmente, mais da metade dos respondentes de cada grupo selecionaram a opção. Porém, há 3 questões que tiveram variações: menos da metade dos participantes dos 2 grupos não consideram que a criança com Altas Habilidades/Superdotação têm uma capacidade incomum de planejar e organizar, pode-se pensar que tal escolha pode ter se dado primeiramente por desconhecimento ou desconsideração da questão como característica, ou pelo uso do termo “incomum,” que pode ter gerado insegurança dos participantes quanto ao seu preenchimento.

Em relação à questão de que o superdotado tende a associar-se a crianças mais velhas, no caso dos professores formados, essa característica foi assinalada por menos da metade; o mesmo se observou na questão da criança possuir capacidade de memorização superior, mas pela amostragem ser baixa, não se pode gerar constatações acerca de alguma visão geral de um dos grupos de participantes.

Quadro 2 - Afirmações incorretas sobre AH/SD

Afirmações Incorretas	Participantes	
	Professores Formados	Futuros professores
A criança superdotada é um gênio	0	1
O cérebro do aluno superdotado é muito maior do que de outras pessoas	0	0
Ser um sujeito com Altas Habilidades/Superdotação é um fator bastante raro	5	3
Todo o aluno com Altas Habilidades/Superdotação tira notas altas em todas as disciplinas e se destaca em todas as áreas acadêmicas	1	1

O aluno com Altas Habilidades/Superdotação aprende sozinho não precisando do professor	4	1
As Altas Habilidades/Superdotação são identificadas apenas por testes de QI	0	3
Não existem adultos com Altas Habilidades/Superdotação	0	0

Fonte: Autora (2016).

Em relação às afirmações incorretas, pode-se perceber que quase a totalidade dos participantes da pesquisa não selecionou as afirmações, o que traz indícios de que, de alguma maneira, ocorreu mudanças no imaginário dos entrevistados, e podemos dizer que os mitos, no caso destes participantes, estão se dissipando, seja pela configuração da formação inicial, da formação continuada ou até mesmo das experiências no campo profissional. Entretanto, não podemos desconsiderar que, de uma forma ou outra, muitos destes mitos ainda estão no imaginário de vários profissionais, e são estes mitos que vêm impedindo a indicação e atendimento que estes alunos(as) necessitam. Pode-se pensar que o número reduzido de participantes está relacionado aos interessados no tema AH/SD, ou seja, os participantes já fizeram mais leituras sobre o tema em função de seu interesse.

Ao final do questionário, foi elaborada uma questão relacionada a como estes profissionais fariam a inclusão de alunos(as) com Altas Habilidades/Superdotação. De acordo com Santos e Fleith (2016),

Cabe destacar que a identificação é apenas uma das etapas a serem realizadas junto aos indivíduos superdotados, já que tão importante quanto identificá-los, é oportunizar-lhes condições que estimulem seu potencial e atendam às suas necessidades. (SANTOS; FLEITH, 2016, p.279)

O grande foco dos apontamentos dos professores(as) atuantes e dos estudantes de pedagogia está voltado à adaptação curricular para contemplar as especificidades dos alunos(as). Para que isso seja possível, os professores(as) propõe conhecer este aluno (a) e suas especificidades para que este trabalho possa ser realizado. Tal apontamento pode ser evidenciado na fala

da Professora 1: “É preciso adaptar o currículo. Iria adaptar as atividades em que ele tem mais facilidade para suplementar o ensino e mantê-lo instigado para aprender.”

Em seguida são propostas atividades diferenciadas, como pesquisas, dinâmicas, desafios para manter o aluno (a) interessado no conteúdo. Além disso apostam em materiais diferentes como livros, atividade extras individuais e mais aprofundadas como estratégia para que eles ampliem seus conhecimentos.

Porém, os participantes não apontam apenas elementos para o desenvolvimento cognitivo, mas propostas que envolvam a interação destes alunos(as), proporcionadas através de trabalhos em grupo, que fazem com que ele se sinta acolhido e tenha a oportunidade de expressar seus conhecimentos. Tal afirmação pode ser evidenciada na fala da Estudante 13: “Tentar ao máximo, fazer com que se envolva com a turma para um bom relacionamento com as crianças da sua idade. Buscar sempre auxiliar ele em todas as suas dúvidas que envolvam novas possibilidades de conhecimento.”

Os alunos(as) do curso de Pedagogia, apontaram que a sala de recursos multifuncional e o trabalho realizado são importantes para este atendimento, além das atividades e da adaptação curricular no ensino regular.

Porém, houve falas de professores(as) formados e atuantes que indicaram que não era necessário nada diferenciado ou só em determinados casos, pois para estes participantes, ele precisa se sentir normal, ter uma vida normal e respeitar os colegas.

Nesta questão, os participantes se contradizem, os 6 professores(as) formados e atuantes que responderam à questão, afirmando a busca da normalização deste aluno (a), anteriormente indicaram tanto a necessidade da inclusão no ensino regular quanto a necessidade de atendimento especializado. Em relação aos alunos(as) de pedagogia, pode-se observar que 3 não sabem como fariam a inclusão destes alunos(as).

Os dados encontrados na pequena amostra deste estudo indicam mudanças não evidenciadas em estudos anteriores (AZEVEDO; METTRAU, 2010; BAHIANSE, ROSSETI, 2014; BARRETO, METTRAU, 2011; CIANCA,

MARQUEZINE, 2014; MORI, BRANDÃO, 2009; PÈREZ, 2003; PÈREZ, FREITAS, 2011; RECHE, FREITAS, 2005; SOARES, ARCO-VERDE, BAIBICH, 2004; VIEIRA, 2010). Por outro lado, é possível que, por serem dados oriundos de questionário online e preenchidos voluntariamente, se refiram àqueles estudantes e professores(as) com maior interesse e conhecimento da área das Altas Habilidades/Superdotação.

6 – CONCLUSÃO

No processo de ensino, o professor(a) é o mediador entre o conhecimento e o aluno (a). É ele quem planeja, se aprofunda no conteúdo e busca transmiti-lo para o aluno (a) da melhor maneira possível.

Em uma sala de aula existem diferentes alunos(as) que aprendem de maneira diferente, e nestas salas do ensino regular estão incluídos alunos(as) com necessidade educacionais especiais.

Dentre as necessidade educacionais especiais, existem alunos(as) que possuem limitações físicas, dificuldades de aprendizagem, mas também alunos(as) que possuem um ritmo diferente de aprendizagem, e que aprendem rápido em determinados conteúdos e assuntos, este alunos(as) são chamados superdotados.

Os alunos(as) superdotados, mesmo possuindo uma maneira de aprender muitas vezes mais rápida e aprofundada, necessitam tanto de uma adaptação curricular no ensino regular, quanto de um atendimento especializado que atenda às dificuldades e desenvolva suas potencialidades, assim como as demais necessidades educacionais especiais.

Porém, antes do atendimento efetivo, estes alunos(as) precisam ser identificados nas salas, para que possam fazer avaliações e testes para constatar se são sujeitos com Altas Habilidades/Superdotação. Quando as características de Altas Habilidades/Superdotação não são detectadas pela família, o professor(a) se torna o principal sujeito de reconhecimento deste aluno (a).

Mas, será que os professores(as) estão preparados para identificar estes alunos(as)? O que eles conhecem sobre as Altas Habilidades/ Superdotação?

Com o objetivo de compreender qual a percepção de professores(as) em formação e de professores(as) já formados sobre as Altas Habilidades/ Superdotação, a presente pesquisa trouxe, a partir de várias questões, olhares de diferentes gerações, que tiveram e estão tendo formações distintas.

Quando se diz formações distintas, além das mudanças de configuração dos cursos de Pedagogia ao longo dos anos, a temática das Altas Habilidades/Superdotação está sendo discutida a menos de 10 anos com mais intensidade, e foi recentemente incluída na legislação.

Na pesquisa realizada, 20 professores(as) formados e atuantes a mais de 10 anos, e 20 futuros professores(as), que estão em cursos de formação em Pedagogia, acabaram por dialogar durante todo o trabalho. Independentemente do tempo de formação, os 2 grupos evidenciaram um eixo comum, ou seja, suas respostas a todo momento, coincidiam.

Ao se pensar neste diálogo, precisamos explicar melhor as etapas antes de formular possíveis hipóteses de como gerações distintas possuem conhecimentos tão próximos.

Para coletar dados, buscou-se uma ferramenta digital, em forma de questionário, que poderia ser mandado por e-mail. Buscou-se neste questionário, elaborar questões que ajudariam a pensar a temática, porém que não fossem cansativas para os participantes. Na amostra piloto, foi constatada que as questões não eram longas, mas que faziam o respondente refletir e elaborar para respondê-lo.

O processo de coleta foi desafiador: as universidades e faculdades demonstraram pouco interesse em divulgar o material, assim como os próprios alunos graduandos de Pedagogia, em responder às questões. É possível que os interessados e mais conhecedores do tema optaram pela participação na pesquisa.

Pode-se questionar se o formato digital ainda não é uma ferramenta que atraia os respondentes, o desinteresse pela pesquisa acadêmica ou pela própria temática foram impeditivos que o questionário fosse respondido por um maior número de participantes.

Em relação aos professores(as) formados, a divulgação pelas escolas foi satisfatória, acolheram a pesquisa, divulgaram e permitiram; entretanto, entre os professores(as), assim como no outro grupo, poucos retornaram o questionário.

Desta forma, buscou-se refletir com o material adquirido e buscar abstrair ao máximo os sentidos e significados dados pelos participantes sobre a temática.

De um lado, observamos a perspectiva dos futuros professores(as), que possuem uma formação que inclui a temática das Altas Habilidades/Superdotação, e que em sua grande maioria já atuam em sala de aula. Do outro lado, os professores(as) já formados, que atuam a mais de 10 anos e que mesmo não tendo tido essa temática em sua formação inicial, se aperfeiçoaram através da formação continuada e da pós-graduação, realizando uma formação complementar.

Em um primeiro momento, o questionário esteve voltado a conhecer estes participantes e identificar seus dados pessoais, se já haviam estudado sobre a temática e se já haviam tido experiências com alunos com Altas Habilidades/Superdotação.

Em um segundo momento, buscou-se compreender a perspectiva em relação à inclusão no ensino regular e o atendimento especializado. Observou-se nos resultados que quase a totalidade, nos dois grupos, considera importante que o aluno (a) seja incluído no ensino regular e atendido.

O terceiro tópico de análise, envolveu a grande maioria das perguntas, que de alguma forma buscavam compreender as possibilidades de identificação dos alunos(as) com Altas Habilidades/Superdotação, pelos 2 grupos.

Tanto professores(as) formados, quanto graduandos, em sua maioria afirmaram que conseguiriam identificar, a partir de algumas características, alunos(as) com Altas Habilidades/Superdotados. Os poucos participantes que afirmaram não conseguir, apontam os déficits em sua formação como fator fundamental e que deixa o professor(a) despreparado para realizar essa identificação.

Em relação às características dos alunos(as), os 2 grupos demonstram conhecer as principais características, porém, destaca-se o fato dos futuros professores(as) considerarem fatores como hiperatividade como característica, o que é errôneo neste caso, pois é possível, mas não é uma característica geral.

Nos exemplos de alunos(as) apresentados, em sua maioria os participantes assinalaram todos os exemplos; quando não assinalavam, pode se observar uma maior valorização de características acadêmicas, como facilidade em raciocínio lógico-matemático e facilidade na leitura e escrita, em detrimento de áreas mais artísticas.

Quando apresentadas afirmações corretas e incorretas em relação às Altas Habilidades/Superdotação, pode-se perceber que ambos os grupos possuíam certo entendimento e discernimento entre as questões. Variações vistas entre os grupos não podem ser apontadas como dados significativos, pois a amostra utilizada não foi significativa para qualquer constatação.

Ao final, foram solicitadas ações para a inclusão deste aluno (a). Em relação ao professores(as) atuantes, foi observado que alguns ainda consideram não necessárias quaisquer atividades ou adaptações, algo que não apareceu nas falas dos futuros graduandos. Fatores como atividades diferenciadas, extras e mais aprofundadas, além de socialização, bem como propostas que ele faça trocas e expresse seus conhecimentos, foram levantadas nas falas dos participantes. Em relação ao atendimento especializado, apenas os futuros professores(as) levantaram tal indicativo.

Logo, pode-se constatar, a partir do percurso trilhado, que os futuros docentes e docentes já formados e atuantes, possuem conhecimentos aproximados: demonstram não estarem tão despreparados, possuindo um conhecimento mínimo sobre a temática. Não foram constatados os mitos, que são tão apontados e trabalhados nos artigos pesquisados na revisão de literatura como presentes com intensidade no pensamento dos docentes e futuros docentes.

Como propostas para futuros estudos, o presente trabalho aponta a necessidade de estudos com maior número de participantes sobre os conhecimentos dos estudantes e dos professores(as) sobre a temática e se as possíveis mudanças vêm possibilitando que mais superdotados sejam identificados no contexto escolar, impactando no processo de inclusão deste aluno (a). Também aponta a necessidade de validação estatística do instrumento

elaborado, bem como a necessidade de uso de outras formas de coleta de dados realizada concomitante, como: entrevistas, grupo focal etc.

Por fim, reconhece-se, a partir do estudo e apesar da pequena amostra, indícios de que o ensino superior e a formação continuada têm contribuído para uma visão mais adequada sobre as Altas Habilidades/Superdotação.

7- REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A; CAPELLINI, V. L. M. F. Alunos talentosos: possíveis superdotados não notados. **Educação**, n. 1, p.45-64, jan/abr, 2005.

AGUIAR, W. M. J; OZELLA, S. Núcleos de Significação como instrumento para a apreensão da constituição de sentido. **Psicologia ciência e profissão**, n. 26, p.222-246, 2006.

AZEVEDO, S.M.L; METTRAU, M.B. Altas habilidades/superdotação: mitos e dilemas docentes na indicação para o atendimento. **Psicologia, ciência e profissão**. n.30. 2010, p.32-45.

BAHIENSE, T.R.S; ROSSETTI, C.B. Altas habilidades/ superdotação no contexto escolar: percepções de professores e prática docente. **Revista brasileira de educação especial**. n.2.v.20. abr-jun. Marília, 2014, p.195-208.

BARRETO, C.M.P.F; METTRAU, M.B. Altas habilidades: uma questão escolar. **Revista brasileira de educação especial**. n.17. v.3. set/dez. Marília, 2011, p.413-426.

BECKER, M. A. A. E possível encontrar talentos nas ruas e em instituições prisionais. **Revista educação especial**. n.50. v.27. Santa Maria, 2014.

CARDOSO, A. O.G; BECKER, M.A.A. Identificando adolescentes em situação de rua com potencial para altas habilidades/superdotação. **Revista brasileira de educação especial**. n.4. v.20. out /dez. Marília, 2014, p.605-614.

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**. n.49. v.27. mai /ago. Santa Maria, 2014, p.353-372.

CIANCA, F.S.C; MARQUEZINE, M.C.A percepção dos coordenadores de licenciaturas da UEL sobre altas habilidades/superdotação. **Revista brasileira de educação especial**. n.4. v.20. out /dez. Marília, 2014, p.591-604.

FLEITH, D.S. Criatividade e altas habilidades/ superdotação. **Revista do centro de educação**. N.28. 2006

FONTE, C.C; FREITAS, S. N.PIT- programa de incentivo ao talento: um relato de experiências pedagógicas realizadas com alunos com características de altas habilidades. **Revista centro de educação**. n.29, 2007.

GAMA, M.C.S.S. As teorias de Gardner e Sternberg na educação de superdotados. **Revista educação especial**, Santa Maria: RS, v. 27, n. 50, p 665-674, set/dez, 2014.

GERMANI, L.B; COSTA, M.R.N; VIEIRA, N. J. W. Proposta de política pública educacional para os alunos com altas habilidades/superdotação no estado do Rio Grande do Sul. **Revista centro de educação**. n.28, 2006.

GUENTHER, Z.C; RONDINI, C.A. Capacidade, dotação, talento, habilidades: uma sondagem da conceituação pelo ideário dos educadores. **Educação em revista**. n.01. v.28.mar. Belo Horizonte, 2012, p.237-266.

MARTINS, A. C. S; ALENCAR, E. S. Características desejáveis em professores de alunos com altas habilidades/ superdotação. **Revista educação especial**, Santa Maria, v.24, n. 39, p. 31- 46, 2011.

METTRAU, M.B; REIS, H.M.M.S. Políticas públicas: altas habilidades/superdotação e a literatura especializada no contexto da educação especial/inclusiva. **Ensaio: avaliação de políticas públicas da educação**. n.57. v.15. out /dez. Rio de Janeiro, 2007, p.489-510.

MORI, N.N.R; BRANDÃO, S. H.A.O atendimento em salas de recurso para alunos com altas habilidades/superdotação: o caso do Paraná. **Revista brasileira de educação especial**. n.3. v.15. set /dez. Marília, 2009, p.485-498.

NEGRINI,T; FREITAS, S.N. A identificação e a inclusão de alunos com características de altas habilidades/superdotação: discussões pertinentes. **Revista educação especial**, Santa Maria, n. 32, p. 273- 284, 2008.

POCINHO,M. Superdotação: conceitos e modelos de diagnóstico e intervenção . **Revista Ensaio**, Marília, v. 15, n. 1, p.3-14, jan/abr, 2009.

PERÉZ, S. G. P. B. Mitos e crenças sobre as pessoas com altas habilidades: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento. **Revista do centro de educação**, n. 22, 2003.

PERÉZ, S. G. P. B; A identificação das altas habilidades sob uma perspectiva multidimensional. **Revista educação especial**, Santa Maria, v. 22, n. 35, p.299-328, set/dez, 2009.

PEREZ, S.G.P.B; FREITAS, S.N. Encaminhamentos pedagógicos com alunos com altas habilidades/superdotação na educação básica: o cenário brasileiro. **Educar em revista**. n.41. jul/set. Editora UFPR: Curitiba, 2011, p.109-124.

RANGNI, R. A; COSTA, M. P. R. Altas habilidades/ superdotação e deficiência: reflexões sobre o duplo estigma. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 53, p. 187- 199, 2014.

RAMALHO, J.V.A; SILVEIRA, D. N; BARROS, W. S; BRUM, R.S.A carência de formação sobre a superdotação nas licenciaturas da UFPEL: um estudo de caso. **Revista brasileira de educação especial**. n.2. v.20. abr/jun. Marília, 2014, p.235-248.

RECH, A. J. D; FREITAS, S.N.O papel do professor junto ao aluno com altas habilidades. **Revista centro de educação**. n.25, 2005.

RECH, A. J. D; FREITAS, S.N. Uma análise sobre os mitos que envolvem os alunos com altas habilidades: a realidade de uma escola de santa Maria/RS. **Revista brasileira de educação especial**. n.11. v.2. maio /ago. Marília, 2005, p.395-314.

RENZULLI, J.S.O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos: uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Revista Educação**. Porto Alegre, a.27, n1,jan/abr.2004.

RIBEIRO, W.J; NAKANO, T.C. Validade da estrutura fatorial de uma bateria de avaliação de altas habilidades. **Revista Psico**, Porto Alegre, v. 45, p.100-109, jan/ mar. 2014.

SILVA, T.A.C; PAIXÃO, D.F.S. sociedade e altas habilidades: contribuições e perspectivas. **Revista educação especial**, Santa Maria: RS, v. 23, n. 38, p.455-466, set/dez, 2010.

SOARES, A.M.I; ARCO-VERDE, Y.F.S; BAIBICH, T.M. Superdotação: identificação e opções de atendimento. **Educar em revista**. n.23. Editora UFPR: Curitiba, 2004, p.125-141.

TENTES, V.T.A, FLEITH, D.S. Estudantes superdotados e underachievers: prevalência, características, interesses e estilos de aprendizagem. **Revista Psico**, v. 45, n. 2, p.157-167, abr/jun, 2014.

VALENTIM, B.F.B; VESTENA, C.L.B; NEUMAN, P.Educadores e estudantes: um olhar para a afetividade nas Altas habilidades/superdotação. **Revista educação especial**, Santa Maria: RS, v. 27, n. 50, p.713-724, setdez, 2014.

VIEIRA, N. J. W. A escola e a inclusão dos alunos portadores de altas habilidades. **Revista centro de educação**, n. 21, 2003.

VIEIRA, N. J. W. Identificação pela provisão: uma estratégia para a identificação das altas habilidades/superdotação em adultos. **Revista educação especial**, Santa Maria: RS, v. 27, n. 50, p.273-286, set/dez, 2014.

VIEIRA, N. J. W. Políticas públicas educacionais no rio grande do Sul: indicadores para discussão e análise na área das altas habilidades/superdotação. **Revista educação especial**, Santa Maria: RS, v. 23, n. 37, p.273-286, maio/ago, 2010.

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**, Santa Maria: RS, v. 27, n. 50, p.531-610, set/dez, 2014.

WINNER, E. **Crianças Superdotadas**: mitos e realidades. Trad. Sandra Costa. Porto Alegre, Artes Médicas,1998.

8- APÊNDICE

Professores(as) formados			
Código do participante	Pré-indicadores: O aluno (a) com AH/SD precisa de atendimento especializado	Indicadores	Núcleos
1	<ul style="list-style-type: none"> • É complementar ao ensino (1) 	<ul style="list-style-type: none"> • (a)Atendimento especializado(1,4,11,18,21,22,23, 24,25,26,27) • (B) Posicionamento de oposição ao atendimento especializado (14,19) • (c)Possuir desempenho acima da média(6,7,8,9,15) • (d)Direito ao atendimento(3,5) • (e)Possuir especificidades (2,10,12,20) • (f) Relacionado a comportamentos diferenciados (13,16,17,28) 	(I) Justifica-se a partir da instituição de obrigatoriedade legal (d) (II) Destaca-se a importância dele para o ensino sendo oferecido como fator complementar(c, d,e,f) (III) Negação a necessidade de atendimento especializado(b)
2	<ul style="list-style-type: none"> • Ajudar nas áreas que ele tem dificuldade(2) 		
3	<ul style="list-style-type: none"> • Lei(3) 		
4	<ul style="list-style-type: none"> • Só o ensino regular não dá conta(4) 		
5	<ul style="list-style-type: none"> • Previsto em lei(5) 		
6	<ul style="list-style-type: none"> • Direcionar (6) • Desenvolver(7) 		
7	<ul style="list-style-type: none"> • Para desenvolver sua potencialidade(8) 		
8	<ul style="list-style-type: none"> • Para aprimorar suas habilidades em todas as áreas(9) 		
9	<ul style="list-style-type: none"> • Depende da característica (10) 		
10	<ul style="list-style-type: none"> • Estratégia nacional(11) • Sem paciência(12) • Não são sociáveis(13) 		
11	<ul style="list-style-type: none"> • Não é necessário o atendimento (14) 		
12	<ul style="list-style-type: none"> • Sempre está na frente dos 		

	outros no aprendizado(15)		
13	<ul style="list-style-type: none"> • Difícil de estar em turmas comuns(16) • Não gosta de interagir(17) 		
14	<ul style="list-style-type: none"> • Através do atendimento eles podem desenvolver seu potencial(18) 		
15	<ul style="list-style-type: none"> • Vida normal(19) • Só em alguns casos(20) 		
16	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar o interesse dos alunos(21) • Aprofundar os conhecimentos(22) • Desenvolver criatividade e raciocínio lógico(23) 		
17	<ul style="list-style-type: none"> • Para atender as necessidades(24) 		
18	<ul style="list-style-type: none"> • Precisa ser incluído igual aos outros (25) • Ele precisa se organizar(26) 		
19	<ul style="list-style-type: none"> • Forma diferente de organizar(27) 		
20	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento e socialização do aluno(28) 		

Professores(as) não formados

Código do participante	Pré-indicadores	Indicadores	Núcleos
1	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades diferenciadas(1) • Sempre está à frente dos colegas(2) 	<ul style="list-style-type: none"> • (a) Função do professor (17) • (b)Atendimento especializado(1, 5, 13, 15, 33, 35, 38, 41, 45,46) 	(I) Justifica-se a partir da instituição de obrigatoriedade legal (e) (II) Destaca-se a importância dele para o ensino sendo oferecido como fator complementar(a,b, d,f,g) (III) Negação a necessidade de atendimento especializado(c)
2	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade cognitiva privilegiada(3) • Não pode ser privado do ensino regular(4) • Precisa de atendimento adaptado(5) 	<ul style="list-style-type: none"> • (c) Posicionamento de oposição ao atendimento especializado (18, 29,32) • (d) Possuir desempenho acima da média(2, 3, 8, 22, 24, 37,39) 	
3	<ul style="list-style-type: none"> • Possui em uma área, em outra não e isso precisa ser trabalhado(6) • Precisa de mais atenção(7) • Ele faz as atividades rapidamente(8) • Pode ser tachado de chato(9) • Atrapalha a explicação pois sabe as respostas(10) 	<ul style="list-style-type: none"> • (e)Direito ao atendimento(4, 21, 28, 30, 31, 36, 42, 44) • (f)Possuir especificidades (6, 7, 16, 20, 27,40,43) • (g) Relacionado a comportamentos diferenciados (9, 10,11,12,14,19,23,25, 26,32,47) 	
4	<ul style="list-style-type: none"> • Porque ele pode ter dificuldade de socializar(11) • Dificuldade de lidar com suas especificidades(12) • Atividades que trabalhem mais sua área de dotação (13) 		

5	<ul style="list-style-type: none"> • Para que ele se sinta inserido na sociedade(14) • A aula precisa ser flexibilizada(15) 		
6	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender que nem todos são iguais a ele(16) • O professor precisa de um olhar mais atento(17) • Acredita que não é necessária a inclusão(18) 		
7	<ul style="list-style-type: none"> • Socializar(19) • Para desenvolver áreas que tem ah e não desmotivar(20) 		
8	<ul style="list-style-type: none"> • Para desfrutar de seus direitos(21) • Para desenvolver melhor todos os aspectos(22) 		
9	<ul style="list-style-type: none"> • Conviver com os outros(23) • Desenvolver melhor sua habilidade(24) 		
10	<ul style="list-style-type: none"> • Sentimento de pertença(25) • Oportunidade de crescimento social(26) • Não fazem tudo sozinhos, possuem 		

	dificuldades(27)		
11	<ul style="list-style-type: none"> • Acesso à educação um direito(28) • Não precisa de atendimento especializado (29) 		
12	<ul style="list-style-type: none"> • Necessário ser incluído(30) • Possui necessidade especial(31) 		
13	<ul style="list-style-type: none"> • Convívio(32) • Estimulação(33) • Não precisa de atendimento especializado porque é muito mais rápido e sana as dúvidas com o professor(34) 		
14	<ul style="list-style-type: none"> • Na sala pode possibilitar que o aluno (a) não tenha um ensino maçante(35) 		
15	<ul style="list-style-type: none"> • Direito a educação(36) • Ajuda a não perder o interesse(37) 		
16	<ul style="list-style-type: none"> • Possui problemas de socialização e precisa de ajuda(38) • Aprende diferente(39) • Necessita de estímulo constante(40) 		
17	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitar e auxiliar seu desenvolvimento(41) 		

18	<ul style="list-style-type: none">• Faz parte da sociedade(42)• Atendimento especializado dependendo do tipo de aluno (a)(43)		
19	<ul style="list-style-type: none">• Mesmo direito que os outros(44)• Ajuda seu desempenho(45)		
20	<ul style="list-style-type: none">• Aprimorar conhecimentos básicos(46)• Promover interação(47)		