

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: O QUE PENSAM OS ACADÊMICOS DE CURSOS DE LICENCIATURA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA A RESPEITO?¹

Luana Zimmer Sarzi

Mestre em Educação pelo programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS.

Professora de Educação Especial no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC.
<luana.sarzi@ufsc.br>

Renata Gomes Camargo

Doutora em Distúrbios da Comunicação Humana pela Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS.

Professora de Educação Especial do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC.
<renata.g.c@ufsc.br>

Resumo:

Este artigo objetiva analisar as percepções/conhecimentos de acadêmicos de cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC -, que participaram de uma oficina ofertada em 2018, sobre a temática Altas Habilidades/Superdotação – AH/SD -. Com abordagem qualitativa, fez-se uma análise de conteúdo (BARDIN, 2011) das respostas dos acadêmicos participantes, acerca de dois questionamentos realizados antes e após a oficina. O primeiro referia-se percepções/conhecimentos acerca do tema AH/SD e o segundo aos aspectos relevantes e/ou significativos abordados ao longo da oficina. Como resultados percebeu-se que inicialmente os acadêmicos demonstraram conhecer pouco sobre AH/SD, em contrapartida, apresentavam grande interesse e curiosidade sobre a temática. Percebeu-se que após a realização da oficina que abordou estudos sobre a temática (RENZULLI, REIS, 2012; PÉREZ, FREITAS, 2012; 2014), houve por parte dos acadêmicos uma mudança de visão abrangente e de senso comum sobre a temática das AH/SD, para um entendimento mais pontual e específico. Evidencia-se então, que a formação em Educação Especial é muito importante para estes futuros professores, no entanto, devido à pouca visibilidade da temática, ainda há necessidade de mais formações que abordem pontualmente as AH/SD.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação; Formação de Professores; Educação Especial.

ALTAS HABILIDADES / SUPERDOTACIÓN: ¿EN QUÉ PIENSAN LAS ESCUELAS DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE SANTA CATARINA?

Resúmen:

Este artículo tiene como objetivo analizar las percepciones/conocimientos de académicos de cursos de Licenciatura de la Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC-, que participaron de una formación ofrecida en 2018, sobre la temática Altas Habilidades / Superdotação - AH / SD -. Con un enfoque cualitativo, se hizo un análisis de contenido (BARDIN, 2011) de las respuestas de los (as) académicos (as) participantes, acerca de dos cuestionamientos realizados antes y después de la formación. El primero se refería a percepciones/conocimientos sobre el tema AH / SD y el segundo a los aspectos relevantes y / o significativos abordados a lo largo de la formación. Como resultados se percibió que inicialmente los académicos demostraron conocer poco sobre AH / SD, por otra parte, presentaban gran interés y curiosidad sobre la temática. En el caso de que se produzca un cambio de visión amplio y de sentido, se ha observado que después de la realización de la formación que abarcó estudios sobre la temática (REZULLI, REIS, 2012, PÉREZ, FREITAS, 2012, 2014), hubo por parte de los (as) académicos (as) un cambio de visión amplio y de sentido común sobre la temática de las AH / SD, para un entendimiento más puntual y específico. Se evidencia entonces, que la formación en Educación Especial es muy importante para estos futuros profesores, sin embargo, debido a la poca visibilidad de la temática, todavía hay necesidad de más formaciones que aborden puntualmente las AH / SD.

Palabras clave: Altas Capacidades/ Superdotación; Formación de profesores; Educación Especial.

HIGH ABILITIES / GIFTEDNESS: WHAT THINK THE DEGREE COURSES OF THE ACADEMIC FEDERAL UNIVERSITY OF SANTA CATARINA ABOUT?

Abstract:

This article aims to analyze the perceptions/ knowledge of undergraduate students of the Federal University of Santa Catarina - UFSC -, who participated in a workshop about giftedness, offered in 2018. With a qualitative approach, a content analysis was carried out (BARDIN, 2011) of the participants answers about two questions, that they answered before and after the your participation in this workshop. The first question referred to perceptions / knowledge about giftedness theme and the second to the relevant and /or significant aspects addressed throughout the workshop. As a result, initially it was verified that the academics showed little knowledge about giftedness, in contrast, they had great interest and curiosity about the subject. It was verified that after the workshop, that included studies on the subject (REZULLI, REIS, 2012, PÉREZ, FREITAS, 2012, 2014), there was a change in the view of the academics about giftedness, for a more specific understanding. Therefore, it is evident that special education training is very important for these future teachers, however, due to the low visibility of the subject, there is still a need for more formations that punctually about giftedness.

Key-words: Giftedness; Teacher training; Special Education.

INTRODUÇÃO

Abordar a formação docente para atuação em uma perspectiva inclusiva requer um resgate de como se constituiu este panorama em âmbito nacional. O Brasil vem se fortalecendo nos últimos anos no que se refere à escolarização dos estudantes público alvo da Educação Especial e vem afirmando uma educação pensada a partir dos direitos humanos, orientada por documentos constituídos a nível internacional.

Dentre estes documentos estão a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração Mundial sobre Educação para Todos de Jomtien (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). Este último estabelece diretrizes para a formulação e reforma de políticas educacionais de acordo com o movimento da inclusão social e, seguindo esta perspectiva, assevera em seu texto que “toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem” (OREAL/UNESCO, 1994, p. 17).

A partir da perspectiva de uma educação para todos, o Brasil vem organizando o cenário político e educacional para atender os estudantes com Deficiência, Transtorno do Espectro Autista – TEA – e Altas Habilidades/Superdotação – AH/SD. O processo de inclusão destes estudantes é orientada pelos supracitados documentos internacionais e assegurada a nível nacional pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 (1996), pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008) e, mais recentemente, pela Lei Brasileira de Inclusão – LBI nº 13.146 (BRASIL, 2015).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) estabelece como objetivo principal “o acesso, a participação e a aprendizagem” dos estudantes público-alvo da educação especial nas escolas regulares (BRASIL, 2008). Assim, a Política apresenta as diretrizes para a atuação da Educação Especial junto aos estudantes público-alvo, bem como dispõe sobre a articulação com os demais profissionais da escola para a promoção de uma educação inclusiva.

Na perspectiva da Educação Inclusiva, a Educação Especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008, p. 09).

Neste âmbito, volta-se a discussão deste texto à formação docente para o trabalho com estudantes com AH/SD, uma vez que esses, mesmo sendo público para o atendimento da educação especial, ainda enfrentam diferentes barreiras no que se refere à identificação e reconhecimento de suas características, no processo de inclusão e no atendimento das suas especificidades na escola. No que se refere a esses estudantes, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva apresenta a seguinte definição:

Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, p.9).

Há uma justificativa para no Brasil ter adotado o termo AH/SD. “O termo altas habilidades dá maior ênfase ao desempenho do que as características da pessoa, enquanto o termo “superdotado” sugere habilidades extremas” (CHAGAS, 2007, p. 15).

Os comportamentos/indicadores de AH/SD geram características que são observáveis nas ações dos estudantes com AH/SD. A compreensão da expressão “comportamentos/indicadores” de AH/SD, com base em Virgolim (2007), traz que os comportamentos são reconhecidos pela sua manifestação em traços e características, logo

tornando-se indicadores de que uma pessoa apresenta AH/SD. Alencar e Fleith (2001, p. 65-66) apontam uma série de possíveis características relacionadas aos comportamentos/indicadores de AH/SD, assim afirmam que o sujeito com AH/SD:

É curioso.
É persistente no empenho de satisfazer os seus interesses e questões.
É crítico de si mesmo e dos outros.
Tem senso de humor altamente desenvolvido
Não é propenso a aceitar afirmações, respostas ou avaliações superficiais.
Entende com facilidade princípios gerais
Tem facilidade em propor muitas ideias para um estímulo específico.
É sensível a injustiças, tanto ao nível pessoal como social.
É um líder em várias áreas.
Vê relações entre ideias aparentemente diversas. (ALENCAR E FLEITH, 2001, P. 65-66)

Quando se pensa nos comportamentos/indicadores de AH/SD, faz-se essencial refletir sobre a apreciação desses nos diferentes espaços educacionais frequentados pelas pessoas com AH/SD. Sendo assim, acredita-se que formar futuros educadores para reconhecer as características deste público é um fator importante para a promoção e efetivação da inclusão dos estudantes e atendimento de suas especificidades educacionais.

Constituiu-se então, na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC a parceria entre os projetos “Aprendizagem Para a Docência” – PAD – e “Curso de Capacitação para uma prática pedagógica inclusiva nas escolas”. Ambos os projetos com o objetivo de proporcionar espaços de formação aos acadêmicos dos cursos de Licenciaturas da UFSC.

O primeiro se propõe, dentre outros, a organizar e ofertar atividades formativas de modo regular e sistematizado que discutam prioritariamente temáticas relacionadas aos direitos humanos, englobando a educação inclusiva, a educação étnico-racial, gênero e diversidade na escola. Enquanto o segundo, objetiva em âmbito geral formar acadêmicos das licenciaturas de diversas Instituições de Ensino Superior para uma prática pedagógica Inclusiva nas Escolas.

Como os projetos já acontecem simultaneamente na UFSC, no ano de 2018 estabeleceu-se uma parceria entre estes, sendo ofertados cursos relacionados, dentre outras temáticas, à inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Assim, o presente texto, abordará os aspectos referentes a oficina com a temática “Altas Habilidades/Superdotação” realizada com os licenciandos da UFSC no ano de 2018 a partir da parceria entre os projetos supracitados.

Frente a isso, o objetivo principal deste artigo é analisar os conhecimentos e as percepções de acadêmicos de cursos de Licenciatura da UFSC, que participaram de uma oficina ofertada em 2018, sobre a temática Altas habilidades/Superdotação.

METODOLOGIA

Este artigo apresenta uma abordagem de análise qualitativa, caracterizada por Bogdan e Biklen (1994) como uma pesquisa que apresenta uma riqueza de descrições originárias dos dados recolhidos no trabalho de campo, podendo incluir transcrição de entrevistas, registro de campo, vídeos e documentos. Segundo Minayo (1994, p. 22) a pesquisa qualitativa

[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis [...] Aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas (p. 22).

Assim, o contexto em que se deu a investigação foi a oficina que abordou a temática Altas Habilidades/Superdotação, que foi ofertada a partir da parceria entre dois projetos que já vinham sendo desenvolvidos na UFSC. O projeto Aprendizagem da Docência, vinculado ao Núcleo de Pesquisa e Ensino em Geografia (NEPEGeo). - e o projeto Curso de Capacitação para uma prática pedagógica inclusiva nas escolas, que ocorre no Colégio de Aplicação - CA/UFSC desde 2016.

A oficina em questão foi desenvolvida em setembro de 2018 e contou com a presença de quatorze participantes, acadêmicos dos cursos de Licenciatura da UFSC. Para a coleta de dados, utilizou-se dois questionamentos abertos, um a ser respondido antes da oficina: “Quais são as suas percepções/conhecimentos acerca do tema “Altas Habilidades/Superdotação?” e um a ser respondido ao final da oficina: “Quais aspectos abordados na oficina você considera relevante e/ou significativo?” A partir destes questionamentos, foi solicitada a escrita livre a respeito de AH/SD e ao término do encontro a avaliação da experiência e qual(is) foi (foram) a(s) aprendizagem(s) mais significativas.

As respostas dos questionamentos, redigidas pelos participantes, foram lidas, categorizadas e analisadas qualitativamente a partir da análise de conteúdo de Bardin (2011), que se caracteriza como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) (BARDIN, 2011, p. 47).

Assim, para sistematização e análise dos dados, as percepções de acadêmicos de cursos de Licenciatura da UFSC sobre a temática AH/SD foram lidas previamente e organizadas em duas categorias. A primeira diz respeito ao questionamento de antes de a oficina ser realizada e a segunda ao questionamento realizado após a realização da oficina. Todas as respostas dos acadêmicos foram incluídas na análise, os registros que continham apenas uma ou outra resposta, não foram excluídos, porém foram analisados apenas quanto à categoria contemplada na resposta.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A oficina englobou os seguintes conteúdos: legislação, caracterização dos comportamentos/indicadores de AH/SD, processo de identificação destas características e atendimento aos estudantes com AH/SD. Teve por metodologia a exposição dialogada de conteúdos e dinâmicas ilustrativas dos conceitos abordados.

Com o intuito de qualificar a visualização dos dados foi elaborado um quadro (Quadro 1) com a sistematização dos resultados. Este quadro contém as respostas dos acadêmicos quanto ao entendimento inicial a respeito das AH/SD e as aprendizagens mais significativas após a sua participação na oficina.

Quadro 1 – Respostas dos Acadêmicos aos questionamentos 1 e 2 (2018).

| ACADÊMICO | GRADUAÇÃO | PERCEPÇÕES/ CONHECIMENTOS SOBRE AH/SD ANTES DA OFICINA | ASPECTOS RELEVANTES E/OU SIGNIFICATIVOS ABORDADOS NA OFICINA |
|-----------|-----------|---|---|
| A | Pedagogia | “Não sei de nada a respeito de Habilidades e Superdotação, nunca ouvi falar do assunto. Mas suponho que tem relação com educação especial.” | “Foi uma aula maravilhosa, aprendi bastante, tanto que não sabia nada. Foi bom aprender e estar presente nesta aula, saber mais sobre o assunto de quem é Habilidade/Superdotação, saber os |

| | | | |
|----------|-----------------|--|--|
| | | | sintomas de quem possa ter essas habilidades e o cuidado que temos que ter com essas pessoas, total atenção e trabalhar em grupo por essas pessoas com habilidades.” |
| B | Matemática | “Lembro de ter ouvido de 3 elos (algo como alta habilidade em alguma área, interesse) que quando apresentados simultaneamente indicam Altas Habilidades/ Superdotação. Ao que me parece, não há formação para lidar com essas pessoas (p/ mim nem faz sentido). E pelo que uma profª de NAAHS disse, há ligação com olimpíadas.” | “O 3º elo era comprometimento com a atividade. Para ser caracterizado como deve-se haver: intensidade, consistência e frequência. Assistência através de trabalhos em conjunto ou sozinhos. E a lei garante o atendimento deles.” |
| C | Letras-Espanhol | “Antes de estagiar no colégio de Aplicação, eu não tinha ouvido falar, mas mesmo assim não tenho pleno conhecimento do assunto.” | “Após a oficina sinto que quando eu estiver em sala de aula devo ficar atenta a estes alunos que possam ter altas habilidades, para que os conhecimentos destes alunos sejam e tenham um maior proveito para a aprendizagem dele.” |
| D | Geografia | “O tema me chamou muita atenção e pouco sei sobre o assunto, estou curiosa para descobrir.” | “Essa noite ajuda a compreender e ficar mais interessada em saber sobre o assunto; pensando que existam crianças que tem altas habilidades e muitas vezes não são reconhecidas, e outras quando são reconhecidas são incentivadas a continuar e desenvolver essas habilidades. Pensando que isso vai ser bom para futuros professores conseguirem identificar em suas salas alunos assim.” |
| E | Geografia | “Achei que era mito. Vim pela curiosidade.” | “Noite chuvosa. Meu animal favorito agora é a tartaruga. Descobri que não é mito e, inclusive, me identifiquei (se é que não é presunção minha). Vou levar a atitude dos animais para aula e , definitivamente, não aplicarei provas.” |
| F | Geografia | “Altas habilidades ao meu ver é quando uma criança possui um entendimento maior em determinadas atividades, ou também quando a criança é hiperativa.” | “Foi muito enriquecedor. Antes não tinha ouvido falar muito a respeito do tema e agora tenho uma noção muito grande e pretendo pesquisar mais sobre. Foi muito bom! Me proporcionou um novo olhar. Agora já saberei identificar uma criança com superdotação, levando em conta as características apresentadas.” |
| G | Geografia | “Alunos que apresentam hiper facilidade de aprendizagem, aprendem sozinhos. Em sala normalmente são alunos que os professores não sabem o que fazer, visto que não prestam atenção por já entenderem os assuntos abordados.” | “ - buscam sempre novos desafios formulam novos métodos de expressar seus conhecimentos - precisam de estímulos - fazer com que o aluno se sinta capaz de alcançar o conhecimento e repassá-lo, assim ele se sente motivado por todos |

| | | | |
|----------|-----------------|--|--|
| | | | - altamente criativos - dificuldade de socialização” |
| H | Pedagogia | “Falar deste tema remete-nos a pensar nas possibilidades de uma educação inteiramente inclusiva, onde alunos com algum tipo de deficiência ou dificuldade de aprendizagem possam aprender nas escolas regulares. Para fazer face a este cenário entra em jogo a necessidade de formação inicial e continuada de professores dotando-os de competências para atenderem as reais necessidades de cada aluno de modo a evitar a exclusão. Podemos apontar algumas dificuldades tais como: auditivas, visuais, físicas e mentais.” | “O professor deve ter a capacidade de identificar os comportamentos indicativos de superdotação ou hiperatividade de modo a dar o melhor encaminhamento ou atendimento. Deve valorizar as habilidades dos alunos que estão para além dos conteúdos e programas de ensino, a partir do que eles manifestam como interesse.” |
| I | Letras - Inglês | “Meu conhecimento sobre o tema é limitado. Apesar de saber sobre a existência de crianças superdotadas nunca tive contato com um a ou conheço sobre nenhum caso em particular na vida real. Suponho que devam haver métodos que incluam essas crianças à dinâmica da sala de aula e gostaria de conhecê-las, porém não tenho nenhum conhecimento sobre esses ou como seriam aplicados.” | “O que considero que foi mais produtivo sobre a oficina foi a exposição das características da superdotação, a desmistificação do mito sobre o diagnóstico e a valorização do papel do professor e da identificação dessa condição.” |
| J | História | “É uma configuração que necessita de uma abordagem educacional fora dos padrões escolares, de forma a trabalhar e polir as habilidades especiais do aluno. A superdotação é uma condição que diverge do padrão geral, já que o raciocínio se dá em tempo e modo diferentes.” | “O que mais ficou marcado foi a questão da identificação, que mostrou uma gigantesca gama de possibilidades e diversidades, ao mesmo passo que desconstrói a ideia de superdotação.” |
| K | Geografia | “Talentos diversos; dificuldade em alguma tarefa (disciplina); agitação diante da ausência de desafios; dificuldade para inclusão; dificuldade para identificação (docente).” | “Olhar do professor como ‘problema’; reflexão sobre a formação de professores; conhecimento de uma sistematização.” |
| L | Biologia | | “Acho que foi muito importante se trabalhar e não irrelevar as peculiaridades dos estudantes. Observar os alunos e tentar, a partir dos seus problemas, dificuldades, talentos, habilidades, pensar e desenvolver metodologias adequadas para esses estudantes. Também ficou claro a necessidade da formação inicial e continuada e do AEE, dentro dos espaços escolares.” |
| M | Biologia | | “O que fica de significativo é a reflexão, sobre a inclusão de pessoas com altas habilidades/superdotação, sobre a importância do trabalho |

| | | | |
|---|-----------|--|---|
| | | | docente frente a isso e sobre minhas possíveis futuras posturas.” |
| N | Geografia | | “Gostei bastante da oficina, os exemplos que as professoras e ouvintes trouxeram demonstrou a forma de lidar com os alunos, o quanto há de desafios na docência, além da identificação das habilidades, como desenvolvê-las. Os anéis de Renzulli e o modelo triádico é um material importante que se torna a partir de agora uma referência para desenvolver as atividades na escola.” |

Fonte: Dados da pesquisa (2018)
Organização: Autoras do Trabalho

Quanto às percepções/conhecimentos acerca do tema AH/SD anterior a participação na oficina, verificou-se aspectos a serem analisados nesta categoria: a curiosidade em conhecer este assunto, a presença de mitos em relação às pessoas que apresentam estes comportamentos/indicadores e conhecimentos pouco aprofundados a respeito dos comportamentos/indicadores de AH/SD.

Em relação ao primeiro aspecto, observado nas respostas dos acadêmicos A, C, D e G, percebe-se que estes apresentavam pouco conhecimento acerca da temática AH/SD antes da sua participação na oficina. O desconhecimento sobre o tema perpassa a concepções e formação desses futuros docentes que, por vezes, mostra-se incipiente no que se refere aos estudantes público-alvo da Educação Especial e ainda é pautada predominantemente nos conhecimentos sobre a deficiência.

Pérez e Freitas (2014, p.631) discorrem acerca desta lacuna, abordando a formação inicial dos docentes e dos reflexos que isso traz para o atendimento educacional adequado aos estudantes com AH/SD:

Por se tratar de um tema ainda não aprofundado na Educação Especial, geralmente não associado a ela, e povoado de mitos e crenças populares, as AH/SD não são incluídas nos cursos de formação inicial nem continuada; não se considera a possibilidade de atendimento nas Salas de Recursos Multifuncionais (às quais são encaminhados apenas os alunos com deficiência) e os estudantes que apresentam esse comportamento não são identificados, acreditando-se que eles não existem.

Diferentemente do que ocorre com os estudantes com deficiência e Transtorno do Espectro Autista, ainda hoje há uma dificuldade por parte dos profissionais da educação em compreender necessidades de atendimento dos estudantes com AH/SD, mesmo que a legislação os abarque como público-alvo da educação especial. Desta forma, se constituem muitos mitos acerca de quem são estes estudantes e como eles podem ter suas especificidades educacionais atendidas no processo de escolarização (ANTIPOFF, CAMPOS, 2010; AZEVEDO, METTRAU, 2010).

Os mitos que circundam a temática são outro aspecto que está representado nos registros dos acadêmicos, antes das discussões realizadas. Percebe-se nas respostas dos estudantes E, F e G que estes ainda apresentavam, antes da realização da oficina, percepções equivocadas sobre os estudantes com AH/SD, ao mesmo tempo que, demonstraram curiosidade sobre a temática o que foi muito significativo para as discussões estabelecidas ao longo da oficina.

Antipoff e Campos (2010) descrevem diferentes mitos que circundam as concepções acerca das pessoas com AH/SD, dentre os quais se destacam as características e o processo de

aprendizagem destes estudantes. Como exemplo de interpretações equivocadas tem-se que toda pessoa com Altas Habilidades tem QI elevado, que são crianças hiperativas ou com grande ajustamento social, e ainda que estes estudantes aprendem sozinhos e, por este motivo, não necessitam Atendimento Educacional Especializado.

Segundo as autoras (ANTIPOFF, CAMPOS, 2010, p. 307), as pesquisas apontam que um dos principais mitos relacionados a temática está na concepção de que

[...] as altas habilidades são uma característica exclusivamente genética, provinda das classes socioeconômicas privilegiadas, além da ideia de que tudo é muito fácil para os talentosos, o que cria a expectativa de que apresentarão desempenho superior em todas as áreas de aprendizagem.

Aspectos relacionados aos comportamentos/indicadores de AH/SD, identificação e atendimento dos estudantes com AH/SD foram abordados ao longo da oficina. Estes aspectos foram correlacionados com os conhecimentos já apresentados pelos acadêmicos de forma a desconstruir alguns equívocos.

Alguns conceitos a respeito das características das pessoas com AH/SD apareceram nas escritas dos acadêmicos B e K ao responderem o primeiro questionamento. Ambos(as) trouxeram em suas respostas comportamentos/indicadores que caracterizam uma pessoa com AH/SD, no entanto, ainda não haviam clareza de como ocorre o processo de identificação desses estudantes, e nem sobre qual o papel do professor neste processo.

Os aspectos relacionados à identificação e aos comportamentos/indicadores de AH/SD foram o primeiro tema de discussão ao longo da oficina de forma a ampliar os conhecimentos dos acadêmicos. O resultado destas discussões está descrito na categoria de análise que diz respeito às respostas sobre os aspectos da oficina considerados mais relevantes e/ou significativos pelos participantes.

Ao analisar as respostas da segunda questão aberta “Quais aspectos abordados na oficina você considera relevante e/ou significativo?”, contemplando a categoria de análise que diz respeito às percepções/conhecimentos após a realização da oficina, verificou-se a mudança de uma visão abrangente, superficial e de senso comum sobre a temática das AH/SD, para um entendimento mais pontual e específico. Esta mudança pode ser observada essencialmente em relação a quatro aspectos que serão discutidos na sequência: legislação, características, identificação e formação e atuação pedagógica.

Apenas o acadêmico B fez referência a legislação que garante o direito à identificação e ao atendimento dos estudantes com AH/SD nas escolas. Percebe-se que este conteúdo não foi o destacado com mais significativo pela maioria, em contrapartida é essencial que os educadores e futuros educadores tenham conhecimento a respeito, tanto para serem promotores da garantia destes direitos e terem segurança quanto aos encaminhamentos que pretendem fazer a respeito destes alunos.

Dentre outros documentos legais, o Decreto 7.611 (BRASIL, 2011) garante a estes estudantes o direito de receber o Atendimento Educacional Especializado, realizado por profissionais da Educação Especial. Por meio deste atendimento, dentre outros, será oferecido a suplementação curricular, bem como realizado o acompanhamento do desenvolvimento escolar e orientações aos professores que atuam na classe comum, com vistas a atender a necessidades educacionais dos estudantes com AH/SD.

As indicações nos documentos legais apontam que “[...] a proposta da inclusão na educação básica precisa ter uma organização pedagógica planejada, devidamente financiada para assegurar os apoios e recursos físicos, humanos e materiais aos alunos com necessidades educacionais especiais [...]” (MOREIRA et. al., 2011, p.129). Acredita-se que estas ações ainda estão em processo de implementação nas escolas.

Isso é verificado no atendimento aos estudantes com AH/SD, uma vez que, apesar das leis garantirem direitos que dão suporte para a constituição de sua acessibilidade educacional e inclusão escolar, ainda assim tais estudantes não são reconhecidos e menos ainda atendidos como apontam as estatísticas da educação no Brasil (INEP, 2019).

As características dos estudantes com AH/SD foram destacadas pelos acadêmicos A, B, E, G, I e N; a importância da identificação pelos acadêmicos D, F, H, I, J, K e N. Estes dois conteúdos foram abordados de forma articulada durante a realização da oficina. Neste movimento, destaca-se a compreensão das AH/SD a partir dos estudos de Renzulli e Reis (2012) e Renzulli (2004) e o entendimento da importância do processo de identificação dos estudantes. Quanta a primeira, sabe-se que as AH/SD, chamada pelo autor apenas de superdotação é identificada através da interação/intersecção entre uma tríade de comportamentos, relacionados simultaneamente, porém passível de diferentes intensidades de apresentação ao sofrer influência do ambiente. São eles: habilidades gerais ou específicas acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade (RENZULLI, REIS, 2012; RENZULLI, 2004).

Ao explicar este conceito, durante a realização da oficina, foi abordado que a observação e reconhecimento destes comportamentos nos estudantes consiste no primeiro passo no processo de identificação, ao mesmo tempo em que guiará o seu desenvolvimento. Nos diferentes instrumentos utilizados no processo de identificação, por exemplo, os pareceres pedagógicos que descrevem as ações dos estudantes e questionários, irão ser observados estes três comportamentos, em consistência, intensidade e permanência, além de outras características (FREITAS, PÉREZ, 2012).

Diferentes artigos, que abordam a formação de professores para a atuação na proposta da educação inclusiva, revelam presente na fala dos professores de classes comuns a necessidade de existir o acompanhamento e auxílio dos profissionais da educação especial, bem como de espaços extraescolares ou acadêmicos, visando auxiliá-los na qualificação da sua atuação junto aos estudantes público-alvo desta modalidade educacional (AZEVEDO, METTRAU, 2010; MAIA-PINTO, FLEITH, 2002). A oficina promovida atende a este anseio ao propor a exposição dialogada e práticas realizadas por profissionais que atuam e pesquisam no âmbito da Educação Especial.

Verifica-se a importância dos estudos e práticas colaborativas entre os diferentes profissionais e futuros profissionais da educação, para que o ato de compartilhar experiências e conhecimentos possa proporcionar fortalecimento, segurança e qualificação das práticas pedagógicas desenvolvidas por eles (BAPTISTA, 2007; MANZINI, et al. 2006, SANTOS, 2002). Esta preocupação é observada nas falas dos acadêmicos, especialmente daqueles nomeados K, L e M.

Apesar dos diferentes cursos que os acadêmicos advém, as percepções iniciais são muito semelhantes, demonstrando a carência da formação inicial nesta área. Da mesma forma, o interesse em aprender também é comum a todos.

A importância do interesse dos acadêmicos em buscarem alternativas para complementar a sua formação inicial, dentre estas, o curso oferecido. Percebe-se nesse interesse que há uma motivação em relação às aprendizagens relativas à atuação na perspectiva da Educação Inclusiva, sendo esta evidente nas respostas dos acadêmicos C, D, F e N. Apesar de os acadêmicos advirem de cursos distintos, há uma semelhança no que se refere aos anseios quanto a sua futura atuação como professores.

Carvalho (2016) aborda que a dificuldade de os professores e, neste caso, dos futuros professores, compreenderem e buscarem organizar uma prática pedagógica que atenda as demandas educacionais deste público é consequência da frágil formação que recebem no que se refere a AH/SD. Espaços como esta oficina proporcionam a oportunidade de reconhecimento dos principais conceitos relacionados a AH/SD, assim como os instigam a

buscar novos conhecimentos ou um aprofundamento acerca destas temáticas, como fica claro nas respostas dos acadêmicos D e L.

No campo da atuação pedagógica, tem-se essencialmente duas configurações de trabalho de suplementação a ser realizado com os estudantes com AH/SD: o enriquecimento intracurricular e o enriquecimento extracurricular (FREITAS, PÉREZ, 2012; SABATELLA, CUPERTINO, 2007). Ambas configurações são complementares e devem acontecer de forma articulada para promover o maior desenvolvimento e aproveitamento das potencialidades dos estudantes com AH/SD.

O enriquecimento intracurricular diz respeito ao aprofundamento de conteúdos curriculares e as modificações de atividades em uma ou mais disciplinas, de acordo com a(s) área(s) de interesse do(s) estudante(s) com AH/SD, o que envolve repensar objetivos pedagógicos, estratégias de ensino e meios de avaliação. Estas ações podem ser acompanhadas de um tutor ou monitor, sendo que o primeiro pode ser tanto um professor ou um outro profissional ou um colega de turma, que possuem estudos mais avançados na(s) referida(s) área(s) e o segundo tem o papel de motivar e orientar o estudante com AH/SD nas suas atividades de enriquecimento intracurricular, sendo que o próprio estudante também pode assumir esta função junto a outro estudante.

O trabalho de enriquecimento extracurricular contempla atividades e conteúdos que são distintos do currículo comum da escola, sendo composto de recursos e estratégias específicas para atender às demandas do processo ensino/aprendizagem do estudante com AH/SD. Muitas vezes contam com o envolvimento, para além dos professores, de outros profissionais com diferentes formações e/ou experiências na elaboração e implementação das propostas, também de outras instituições que atuam em parceria com a escola.

Além disso, tem-se o Modelo Triádico de Enriquecimento caracterizado por Renzulli e Reis (2012). Este modelo consiste em um programa com objetivo de estimular a produção criativa dos estudantes, por meio da oferta de oportunidades de contato com várias áreas de interesse e campos de estudo. O Modelo Triádico de Enriquecimento subdivide-se em atividades de três tipos (Tipo I, Tipo II e Tipo III) (RENZULLI, REIS, 2012), porém todas estão relacionadas, logo, não existe uma hierarquia ou ordenamento nas atividades a serem desenvolvidas na perspectiva do modelo.

Veja-se, na Figura 1, o desenho esquemático proposta do Modelo Triádico de Enriquecimento:

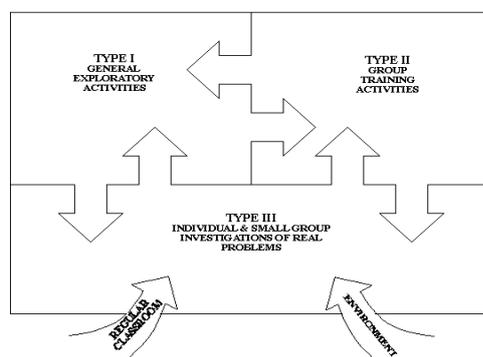


Figura 1 – Atividades previstas no Modelo Triádico de Enriquecimento².
Fonte: Renzulli (1978, 1986)

2 [1] Tradução dos itens figura: Tipo I: atividades gerais e exploratórias; Tipo II: grupo com atividades de formação/capacitação; Tipo III: pesquisas individuais ou em pequenos grupos sobre problemas reais; Sala de aula regular; Ambiente. Disponível em: <https://gifted.uconn.edu/schoolwide-enrichment-model/semexec/>

Estas configurações de trabalho foram abordadas de forma sucinta durante a realização da oficina, porém a abordagem despertou o interesse dos acadêmicos em relação a sua atuação profissional junto aos estudantes com AH/SD. Nas respostas dos acadêmicos A, B, C, D, G, H, K, L, M e N é ressaltada esta preocupação com a atuação, bem como a identificação da necessidade da formação continuada, especialmente nos registros de K, L e N.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática AH/SD apresenta uma série de conteúdos pertinentes a serem estudados, com a finalidade de identificar e atender os estudantes que apresentam os comportamentos/indicadores relativos a ela. Apesar do tempo reduzido da oficina, frente à complexidade e distintas formas possíveis de abordagem do tema AH/SD, percebe-se mudança no entendimento, em contrapartida a necessidade de continuidade e aprofundamento do estudo.

As propostas de formações em Educação Especial são importante, porém verificou-se que em virtude da restrita visibilidade da temática em questão são necessárias formações que abordem especificamente as AH/SD. Esta afirmação tem base nas respostas dos acadêmicos frente a sua participação na oficina, que demonstram um conhecimento superficial a respeito do tema, em contrapartida o interesse em conhecer e aprofundar seus estudos em AH/SD.

REFERÊNCIAS

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

ANTIPOFF, C.A.; CAMPOS, R. H. F. Superdotação e seus mitos. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 14, Número 2, Julho/Dezembro de 2010: 301-309. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n2/a12v14n2>. Acesso em 29/06/2019.

AZEVEDO, S. M. L. de; METTRAU, M. B. Altas Habilidades/superdotação: mitos e dilemas docentes na indicação para o atendimento. **Revista Psicologia: Ciência Profissão**, Brasília, v. 30. nº 1., mar. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14149893201000010000. Acesso em: 13 de janeiro de 2012.

BAPTISTA, C. R. Política e Educação Especial: quais interrogações e quais riscos quanto ao futuro da inclusão escolar? **Ensaios pedagógicos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007, p. 55-62.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos de Jomtien**. Brasília: 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/legislação>. Acesso em: 19 Jun 2012.

_____. **Decreto Nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 17 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 13 fev. 2012.

_____. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2015. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 01 de Abr. 2019

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**.

Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2010.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

CARVALHO, R. E. (2016). **Educação inclusiva: Com os pingos nos “is”** (11a ed.). Porto Alegre: Mediação.

CHAGAS, J. F. Conceituação e fatores individuais, familiares e culturais relacionados às altas habilidades. In: ALENCAR, E.M.L.S.; FLEITH, D.S. (Org.) **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação a pais e professores**. Porto Alegre: Artmed, 2007. cap. 1, p. 15- 24.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo, 2011.

FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. P. B. **Altas Habilidades/Superdotação: atendimento educacional especializado**. Marília: ABPEE, 2012, 2ª Ed., revista e ampliada.

FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. P. B. Políticas públicas para as Altas Habilidades/Superdotação: incluir ainda é preciso. **Revista Educação Especial** - v. 27, n. 50. Santa Maria, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X14274>. Acesso em: 28/06/2019.

MAIA-PINTO, R. R.; FLEITH, D. de S. Percepção de professores sobre alunos superdotados. **Estudos de Psicologia**. Campinas, v. 19, n. 1, jan./abr. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103166X2002000100007&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em 04/02/2011.

MANZINI, E. J. (Org.). **Inclusão e acessibilidade**. Marília: ABPEE, 2006.

MINAYO, M. C. de S. (org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, R: Vozes, 1994.

MOREIRA, L. C.; BOLSONELLO, M. A.; SEGER, R. G. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 125-143, jul./set. 2011.

ONU. **Declaração universal dos direitos humanos**. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas, 10 de dezembro de 1948.

OREAL/ UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Tradução: Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. **Educação**, Porto Alegre: RS, n. 1 (52), ano XXVII, jan./abr., 2004, p.76-131.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. **The Schoolwide Enrichment Model Executive Summary**. Disponível em: <http://www.gifted.uconn.edu/sem/semexec.html>. Acesso em: 16/03/2012.

SABATELLA, M. L.; CUPERTINO, C. M. B. Práticas Educacionais de Atendimento ao Aluno com Altas Habilidades/Superdotação. IN: **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação**. Volume 1: Orientação a Professores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007, p.67-80.

SANTOS, M. P dos. Educação inclusiva: redefinindo a educação especial. **Ponto de Vista**. Florianópolis, n. 3/4, 2002, p. 103-118.

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