UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

ALESSANDRA APARECIDA DIONISIO CARRARO

ENRIQUECIMENTO CURRICULAR EM CLASSE COMUM: UMA PROPOSTA PARA SINALIZAÇÃO DE INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

BAURU
2024

ALESSANDRA APARECIDA DIONISIO CARRARO

ENRIQUECIMENTO CURRICULAR EM CLASSE COMUM: UMA PROPOSTA PARA SINALIZAÇÃO DE INDICADORES DE AH/SD

Dissertação apresentada como requisito à obtenção do título de Mestre pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, câmpus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, sob orientação da Prof.ª Dr.ª Vera Lucia Messias Fialho Capellini.

BAURU

2024

C313e

Carraro, Alessandra Aparecida Dionisio
Enriquecimento curricular em classe comum: uma proposta para sinalização de indicadores de Altas habilidades/Superdotação / Alessandra Aparecida Dionisio Carraro. -- Bauru, 2024
99 p. + 1 CD-ROM + e-book

Dissertação (Mestrado profissional - Docência para a Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru
Orientadora: Vera Lucia Messias Fialho Capellini

1. Enriquecimento curricular. 2. Classe comum. 3. Altas Habilidades/Superdotação. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Bauru

Faculdade de Ciências

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ALESSANDRA APARECIDA DIONISIO CARRARO, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 04 dias do mês de março do ano de 2024, às 08:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de ALESSANDRA APARECIDA DIONISIO CARRARO, intitulada **"Enriquecimento curricular em classe comum: uma proposta para sinalização de indicadores de AH/SD" e produto educacional"Talentosa...mente! Eu no mundo!"**. A Comissão Examinadora foi constituida pelos seguintes membros: Profa. Dra. VERA LUCIA MESSIAS FIALHO CAPELLINI (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / Unesp Campus de Bauru Faculdade de Ciências, Profa. Dra. CARINA ALEXANDRA RONDINI (Participação Virtual) do(a) Departamento de Ciências de Computação e Estatística / Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas de São José do Rio Preto, Profa. Dra. ELIANA MARQUES ZANATA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / Universidade Estadual Paulista . Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final Aprovada. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Vera Lucia Messias Fialho Capellini:07797199809

Assinado de forma digital por Vera Lucia Messias Fialho Capellini:07797199809
Dados: 2024.03.04 10:43:36 -03'00'

Profa. Dra. VERA LUCIA MESSIAS FIALHO CAPELLINI

Dedico ao meu pai Jamil Dionisio e aos meus avós Emílio Camargo e Iolanda Rubia (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

A todos os que me incentivaram a continuar estudando, mesmo diante de tantos obstáculos e a persistir na busca pela realização dos meus sonhos.

Agradeço à minha mãe, Sandra, um anjo na Terra, e à minha tia-mãe, Andréa que sempre estiveram ao meu lado. Ao meu padrasto, João, que quantas vezes me levou e esperou na faculdade, ainda na graduação, pois eu não dirigia na estrada.

Sem eles, seria muito mais difícil a caminhada.

Gratidão à minha família, meu marido Valdinei e meus três filhos Lucas, Enrique e Júlia, que, desde pequenos me acompanharam nas aventuras dos vestibulares, das aulas na faculdade, dos processos seletivos da pós-graduação. Vocês são os amores da minha vida.

Aos familiares que se fizeram presentes.

Aos amigos, Afonso e Elana, que me apresentaram o programa de Mestrado Docência para a Educação Básica e me incentivaram a fazer parte dele.

À Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Messias Fialho Capellini, por ter me dado a oportunidade e ter me inserido, novamente, nesse mundo do conhecimento, que tanto amo, além de todo ensinamento desprendido nessa trajetória.

À Prof.ª Dr.ª Eliana Marques Zanata, por tanta sabedoria e generosidade ofertadas.

À Prof.ª Dr.ª Carina Rondini por atender com tanto carinho ao meu pedido e pelas palavras de conforto num momento tão delicado da minha vida.

Aos meus colegas do curso, em especial Verônica, Naiara e Mateus Além, por dividirmos nossos desafios.

Aos excelentes professores, que enriqueceram essa caminhada.

Aos membros do grupo de pesquisa LaTeDIP (Laboratório de Tecnologias para o desenvolvimento e Inclusão de Pessoas) pelos saberes e experiências compartilhados.

Aos meus colegas de trabalho, sempre prestativos e acolhedores.

Aos pais e aos alunos que aceitaram participar dessa jornada.

Acredito que a gratidão é um dos mais belos sentimentos, por isso esse momento é tão importante. Lembrar de todos e de cada um, celebrar cada encontro e cada conquista! Ao meu Deus, toda honra e toda glória!

Faça do enriquecimento uma prioridade, porque realmente a vida não tem outro motivo de existir que não seja para ser bem vivida.

Eric Jensen

CARRARO, A. A. D. **Enriquecimento curricular em classe comum: uma proposta para sinalização de indicadores de altas habilidades/superdotação**. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2024.

RESUMO

Os estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/SD) são sujeitos elegíveis da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e, como tal, eles possuem o direito de desenvolver o máximo de suas potencialidades e serem atendidos, ainda, dentro da classe comum e, para que isso aconteça, torna-se imprescindível que tal condição seja identificada pelo professor. A presente pesquisa objetivou desenvolver práticas de enriquecimento curricular (a partir das competências, das habilidades e dos objetos do conhecimento curriculares), de maneira transdisciplinar, por meio do ensino híbrido (sala de aula invertida), que favorecessem a sinalização de indicadores de AH/SD, culminando num e-book interativo para o aluno. O estudo foi realizado em uma sala regular do primeiro ano do ensino fundamental, de uma escola municipal, do estado de São Paulo, no ano de 2021. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa, com características de pesquisa-participante. O professor-pesquisador, após o mapeamento das habilidades e interesses dos discentes, planejou uma proposta de enriquecimento curricular, a fim de compreender de forma geral e individualizada, o perfil dos alunos e sinalizar àqueles com indicadores de AH/SD, em diferentes áreas do conhecimento. Após a realização das atividades planejadas e das observações feitas, um instrumento de indicadores de AHSD foi aplicado, além da elaboração de um e-book interativo com as práticas pedagógicas inclusivas. Dessa forma, foi possível evidenciar a importância do enriquecimento curricular em classe comum, como sinalizador de indicadores de AH/SD e o quanto a tecnologia pode favorecer esse processo, salientando que o professor de sala comum, é capaz de tirar esses estudantes do anonimato, encaminhando-os para uma avaliação mais completa e para o atendimento específico ao qual eles têm direito; ao mesmo tempo, foi possível contribuir para que todos os alunos fossem beneficiados com uma aprendizagem de qualidade e significativa.

Palavras-chave: Enriquecimento Curricular; Classe comum; Indicadores; Altas Habilidades/Superdotação.

CARRARO, A. A. D. **Curricular enrichment in the common class: a proposal for signaling indicators of high abilities/giftedness.** 2024. Dissertation (Professional Master's) - UNESP, Faculty of Sciences, Bauru, 2024.

ABSTRACT

Students with high abilities/giftedness (AH/SD) are eligible for Special Education from the perspective of Inclusive Education and, as such, they have the right to develop their maximum potential and be served within the common class and, for this to happen, it is essential that this condition is identified by the teacher. The present research aimed to develop curricular enrichment practices (based on curricular competencies, skills and objects of knowledge), in a transdisciplinary way, through hybrid teaching (flipped classroom), which would favor the signaling of HA/ SD, culminating in an interactive e-book for the student. The study was carried out in a regular classroom in the first year of elementary school, in a municipal school, in the state of São Paulo, in the year 2021. It was a qualitative research with characteristics of participatory research. The teacher-researcher, after mapping the students' skills and interests, planned a proposal for curricular enrichment, in order to understand, in a general and individualized way, the students' profile and signal those with AH/SD indicators, in different areas of the knowledge. After carrying out the planned activities and observations made, an AHSD indicator instrument was applied, in addition to the creation of an interactive e-book with inclusive pedagogical practices. In this way, it was possible to highlight the importance of curricular enrichment in common classes, as a marker of AH/SD indicators and how technology can favor this process, highlighting that the common room teacher is capable of removing these students from anonymity. referring them for a more complete assessment and the specific care to which they are entitled; at the same time, it was possible to help ensure that all students benefited from quality and meaningful learning.

Keywords: Curricular Enrichment; Common Class; Indicators; High Abilities/Giftedess.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Teoria dos três anéis, de Renzulli 25

Figura 2 – Modelo Diferencial de Dotação e Talento, de Gagné 27
Figura 3 – Momento síncrono 55
Figura 4 – Identidade 57
Figura 5 – Lugar onde eu moro.....62
Figura 6 – Cuidando dos meus lugares de vivência.....64
Figura 7 – Selfie do momento 69
Figura 8 – Meu brinquedo preferido 70
Figura 9 – Brinquedos com recicláveis 71
Figura 10 – Compilado de atividades da Parte 1, do produto educacional 78
Figura 11 – Compilado de atividades da Parte 2, do produto educacional 79
Figura 12 – Compilado de atividade da Parte 3, do produto educacional 80

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Teoria das inteligências múltiplas de Gardner (2010) 26

Quadro 2 – Domínios de dotação segundo Guenther 28
Quadro 3 – Analogia entre as concepções de Renzulli e Guenther 29
Quadro 4 – Características de estudantes com AH/SD 31
Quadro 5 – Atividades de enriquecimento curricular do Tipo 1 35
Quadro 6 – Atividades de enriquecimento curricular do Tipo 2 36
Quadro 7 – Atividades de enriquecimento curricular do Tipo 3 37
Quadro 8 – Caracterização dos participantes da pesquisa 43
Quadro 9 – Mapeamento de interesses 47
Quadro 10 – Atividades: Parte 1: Identidade.....50
Quadro 11 – Atividades: Parte 2: O lugar onde eu moro.....51
Quadro 12 – Cuidando dos meus lugares de vivência.....51
Quadro 13 – Ensino remoto e presencial.....54
Quadro 14 – Alfabetização.....58
Quadro 15 – Desafios com Tangram.....60
Quadro 16 – Guia de observação direta em sala de aula: 1º ano.....65
Quadro 17 – Análise dos dados: Guia de observação direta em sala de aula.....66
Quadro 18 – Alunos com indicadores de AH/SD: enriquecimento curricular 72
Quadro 19 – Mapa de empatia.....77

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE Atendimento Educacional Especializado

AH/SD	Altas Habilidades/Superdotação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEFAM	Centro Específico na Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
IDEB	Índice de desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação
PET	Programa de Educação Tutorial
QI	Quociente de inteligência
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade de Campinas

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO..... 15

INTRODUÇÃO 19
Objetivo geral 21
Objetivos específicos 21
1 ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: 24
1.1 Estudantes com AH/SD: sinalizar, avaliar e identificar 29
2 ENRIQUECIMENTO CURRICULAR: Implicações e meios de implementação 32
3 MÉTODO ..... .41
3.1 Tipo e delineamento da pesquisa.....41
3.2 Procedimentos éticos 42
3.3 Caracterização do local..... 42
3.4 Participantes..... 43
3.5 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados 44
4 ETAPAS DA PESQUISA E APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....46
4.1 Etapa 1. Mapeamento de habilidades e interesses..... 46
4.2 Etapa 2. Planejamento da proposta de enriquecimento curricular.....48
4.3 Etapa 3. Aplicação das práticas pedagógicas: o enriquecimento curricular a serviço da sinalização de indicadores de AH/SD.....52
4.3.1 O uso da Tecnologia: 52
4.3.2 As atividades em sala de aula..... 54
4.3.3 O Ensino Híbrido 54
4.4 Etapa 3. Guia de observação direta em sala de aula.....65
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES 68
6 DELINEAMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....75
6.1 Título do produto 75
6.2 Resumo do projeto do produto 75
6.3 Problema 76
6.4 Usuários do produto 76
6.5 Objetivos do produto.....76
6.5.1 Objetivo geral 76
6.5.2 Objetivos específicos 76
6.6 Método e desenvolvimento do produto 77
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....82

REFERÊNCIAS.....84
APÊNDICES.....88
ANEXOS..... 93

APRESENTAÇÃO

Para começar a falar sobre mim, é preciso, sem dúvida, iniciar pelos meus pais. Eles namoraram por dois anos; em novembro de 1977 se casaram; em janeiro de 1978 minha mãe engravidou e, em setembro deste mesmo ano, eu nasci. Em maio de 1979, meu pai faleceu num acidente de caminhão no exercício de sua profissão. Este fato, com certeza, mudou toda história da minha vida, pois minha mãe precisou se reorganizar de uma forma completamente diferente do que ela havia imaginado. Ela trouxe meus avós maternos e cinco tios para morar conosco. Graças a isso, tive muitas influências culturais, de diferentes gerações, muito amor de todos eles e uma família bem diversa dos meus colegas. Minha mãe foi trabalhar como faxineira e, assim, conseguiu o nosso sustento.

Aos quatro anos de idade, eu já lia e escrevia, motivada pelas brincadeiras da escolinha. Naquela época, a educação infantil não era obrigatória e oferecida nas dependências da igreja, mas eu não quis frequentá-la, pois dizia que não era uma escola de verdade. Eu queria mesmo era ir ao prédio do colégio estadual.

Aos seis anos, então, eu passei a frequentar a pré-escola e minha professora, percebendo que eu já estava alfabetizada, passou a me dar tarefas extras e a me incentivar a ler e escrever para os colegas. Apenas eu era alfabetizada e aquilo me marcou muito, mesmo sem entender o porquê.

Na escola, eu era retraída e sempre tirava as melhores notas. No entanto, eu sempre fui muito insegura e, mais tarde, descobri que essa insegurança veio justamente do fato de não ter crescido com meu pai por perto, como as outras crianças. Eu era a única da minha sala que não tinha pai, era a diferente.

O tempo passou. Sempre fui muito ligada às coisas da escola e, no então segundo grau, resolvi prestar os processos seletivos para duas escolas públicas de magistério e para uma, particular de contabilidade (era a sensação da cidade). Passei nas três e consegui uma bolsa integral em contabilidade por ter passado em primeiro lugar. Mas optei pelo CEFAM (Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério pois além de fazer o que eu realmente queria, receberia um auxílio financeiro, que seria muito bom para aliviar os custos da fase da adolescência e início da juventude.

Foi no CEFAM que conheci o mundo universitário. Lembro-me quando minha professora falou da existência das universidades públicas e como era difícil ter acesso a elas.

Durante três anos (sétima e oitava séries e primeiro colegial), fiz aulas de francês no Centro de Línguas de Jaú e fui a única a terminar o curso. Graças a isso, gabaritei a prova de língua estrangeira do vestibular da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp); tirei a nota máxima na redação; fui muito bem nas questões de humanas (no magistério tivemos pouco conteúdo de vestibular); e consegui minha sonhada vaga no curso de Letras (português-francês), do campus de Araraquara.

Para permanecer na instituição tive no primeiro ano bolsa de apoio ao estudante e moradia estudantil. Para fazer jus à bolsa, fiz um estudo com orientação da professora Marcia Gobbi, na área de Literatura Portuguesa e participei do meu primeiro congresso, na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), apresentando o meu trabalho em uma sessão de comunicação.

No final do ano de 2018 foi realizado um concurso municipal para professor, resolvi prestar e passei. No ano seguinte, eu fui convidada por dois professores da graduação para ter uma bolsa científica na área de literatura francesa ou para participar do PET (programa de Educação Tutorial) Letras. Não foi uma escolha fácil: seguir o meu sonho de uma carreira acadêmica ou trabalhar na minha área? Infelizmente, por questões financeiras, escolhi trabalhar para poder me sustentar e ajudar a minha mãe. Continuei fazendo um estágio departamental na área de literatura fantástica francesa com a professora Ana Luiza Camarini, mas já não tinha o mesmo tempo para oferecer.

Foi no período da faculdade que minha mãe se casou novamente e meu padrasto tornou-se uma figura essencial na minha vida e, depois, na dos meus filhos.

No final do penúltimo ano da faculdade eu fiquei grávida do meu filho Lucas. Eu namorava, do início do magistério, aquele que foi meu amigo desde a infância. Lucas seguiu comigo assistindo as aulas da faculdade ainda na barriga, mas, quando ele nasceu eu tranquei, suspendi e acabei jubilando o curso faltando pouco tempo para terminar. Priorizei minha família. Quando meu marido terminou a faculdade dele,

eu prestei duas vezes o vestibular da Unesp e passei nas duas vezes, mas só consegui terminar o curso de Letras na terceira, com a ajuda de muita gente.

Passado o tempo, percebi que meu filho mais velho era muito precoce, ele começou a ler aos três anos de idade. Quando chegou no primeiro ano, não compreendia porque os colegas não sabiam o que ele sabia e passou a ficar impaciente (muito diferente de mim). Eu já era docente e achava que ele era muito estimulado e, por isso, tinha tanta facilidade. Foi aí que a professora do primeiro ano me chamou, disse que achava ele uma criança muito madura e que eu deveria levá-lo para uma avaliação psicológica. Ela também não sabia o que era, no entanto, percebeu uma diferença muito grande em relação aos outros alunos. Após uma avaliação multidisciplinar, fui comunicada que se tratava de Altas habilidades/Superdotação AH/SD. No entanto, eu não sabia como lidar, o que exigir, e nem a professora da série seguinte, que, quando viu o relatório, disse que a filha dela também tirava dez. Não era essa a questão. Vi ali que precisávamos aprender muito sobre o assunto. O meu filho não quis ser acelerado na série, como sugeriu a neuropediatra (e a escola nem sabia como fazer isso), e desde então, não parei mais de estudar sobre o assunto para poder ajudar o meu filho e os filhos de tantas outras famílias que ainda passariam por mim. Ouvi questionamentos, como, por exemplo, de qual deficiência se tratava para ter direitos. Hoje ele cursa Direito na Universidade Estadual de Londrina (UEL), faz estágio na Promotoria Penal e está muito feliz.

Meus outros dois filhos têm muita facilidade na área de exatas. Um escolheu fazer Engenharia Civil, também na UEL e a menina optou por Gastronomia, no Instituto Federal de Avaré. É maravilhoso vê-los trilhar o caminho, mas não é fácil, pois as preocupações financeiras aumentaram e precisamos (meu marido e eu) trabalhar ainda mais, já que não quero que eles tenham que fazer escolhas por falta de recursos e deixem de estudar, como eu fiz, por um bom tempo (e quase desisto novamente).

A partir da minha entrada no mestrado, foram surgindo novas oportunidades de trabalho, como palestras de formação para professores, além de ser professora facilitadora da Unesp, oportunizado pela professora Vera Capellini, a qual sou eternamente grata não só pela vaga, como também pelos tantos desafios lançados, que me fizeram acreditar no meu potencial e me encorajaram para novas situações.

A menina sem pai que tanto me afligia se tornou a mulher com o pai, presente, sempre, no coração, cuidando e preparando cada passo da minha caminhada. Nada foi em vão.

Realizar o mestrado é, portanto, mais do que um sonho de estudante, é um projeto de vida.

INTRODUÇÃO

A Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) garante aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação o direito de desenvolver o máximo de suas potencialidades e ser atendido em uma classe comum.

No entanto, muitos desses alunos não são identificados e, consequentemente, atendidos. Soma-se a isso o fato de que, mesmo quando eles são identificados, a maioria dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação não desenvolve plenamente suas potencialidades no período escolar (Fleith; Silva, 2007). Embora, de acordo com Sabatella (2012), existam algumas iniciativas para o atendimento adequado, ainda faltam informações aos próprios professores, mas são eles os atores fundamentais desse processo:

> Por sua vez, o professor está no cerne desse contexto pois, depois da família, é a pessoa que passa boa parte do tempo em contato com esse estudante e, estando devidamente preparado, tendo tal pressuposto por direito (Brasil, 2016), é o indicado para fazer as primeiras sinalizações do estudante e também o seu atendimento (Rondino; Reis, 2021, p. 9).

Nesta perspectiva, a utilização na classe comum do modelo triádico de enriquecimento curricular, proposto por Joseph Renzulli (2014), pode auxiliar na identificação e desenvolvimento das capacidades dos estudantes com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação, bem como qualificar o processo de ensino e aprendizagem, beneficiando todos os alunos, justificando a afirmação do próprio autor, de que “uma maré alta, eleva todos os barcos” (Renzulli, 2004, p.108), ou seja, enriquecer a aula, no âmbito da classe comum, pode elevar o nível de aprendizagem e o conhecimento de todos os alunos. Para Jensen (2011, p.10), o enriquecimento “pode e deveria ajudar todos os aprendizes, não apenas os dotados”.

Assim, o enriquecimento curricular na classe comum tem de estar de acordo com os interesses dos alunos sem desconsiderar as habilidades e objetos do conhecimento alinhados à Base Nacional Comum Curricular e ser flexibilizado de forma a suplementar, aprofundar e ampliar os conteúdos curriculares (Cupertino, 2012). Um trabalho transdisciplinar pode contribuir, ainda mais, para identificação e desenvolvimento de potencialidades nas mais diferentes áreas.

Além disso, tendo em vista, o contexto pandêmico vivenciado de distanciamento social, cujas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação foram necessárias também na escola, e, diante da necessidade de novas metodologias de ensino, o enriquecimento curricular, aliado ao ensino híbrido, tende a proporcionar uma reflexão e transformação necessárias a fim de enriquecer as aulas, como relata Bergamin (2021, p. 283): “considerando as demandas atuais, a qualificação de práticas do ensino híbrido contribui para o protagonismo de todos os alunos e pode ser um caminho para o enriquecimento”.

Então, como desenvolver atividades de enriquecimento curricular, transdisciplinar, para alunos do 1º ano do ensino fundamental voltadas para o ensino híbrido a fim de sinalizar indicadores que possam auxiliar na identificação e encaminhamento de pessoas com AH/SD em diferentes áreas do conhecimento, bem como atender educacionalmente todos os estudantes da classe comum? Como auxiliar os professores neste trabalho, visto que muitos não tiveram uma formação voltada para a educação tecnológica e, muito menos, para a inclusiva?

> Os educadores, por falta de conhecimento, podem não reconhecer as características da superdotação, se não demonstradas de maneira familiar a eles. Apenas o conhecimento sobre o assunto poderá tirar o estudante superdotado da invisibilidade, a qual por deficiência do sistema educacional, lhe é peculiar (Rondini; Reis, 2021, p. 126).

As práticas educacionais segundo o modelo triádico de enriquecimento curricular (Renzulli, 2014), transdisciplinar, a partir do ensino híbrido, voltadas para as diferentes áreas do conhecimento, podem contribuir para endossar experiências, como a de Bergamin (2018) sobre a importância do enriquecimento curricular na classe comum para identificação de estudantes com AH-SD, assim como, para o atendimento e desenvolvimento das potencialidades de todos os alunos.

Além disso, o produto gerado a partir deste estudo deve contribuir para subsidiar o trabalho do professor em sala de aula, oferecendo um aporte teórico e prático para a compreensão das AH/SD e a necessidade de enriquecer as atividades curriculares a fim de promover, de fato, uma educação inclusiva. O educador deve, prioritariamente, propiciar o envolvimento dos discentes com atividades enriquecidas e diversificadas e motivá-los a partir da interação, colaboração e uso da tecnologia. Quanto antes os estudantes com AH/SD forem identificados, mais cedo eles poderão

ser atendidos em suas particularidades. Quando todos tiverem um ensino enriquecido por diferentes práticas, maior será o protagonismo de cada indivíduo em um ensino significativo, ou seja, contextualizado a partir da vivência do estudante, e de qualidade.

Objetivo geral

Desenvolver e verificar a efetividade de práticas de enriquecimento curricular, transdisciplinar, para o ensino híbrido, que possibilitem sinalizar indicadores de Altas Habilidades/Superdotação bem como atender, educacionalmente, todos os alunos da classe comum.

Objetivos específicos

- Desenvolver um e-book interativo a partir das práticas de enriquecimento curricular transdisciplinar para o ensino híbrido que possam ser aplicadas em classe comum;
- Avaliar a possibilidade de sinalização de indicadores de AH/SD a partir das atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas;
- Verificar, por meio de um instrumento de identificação, se há e qual é a incidência de alunos com AH/SD dentre os participantes da pesquisa.

Considerando a necessidade de práticas educacionais inclusivas e as demandas atuais da educação quanto ao uso das tecnologias digitais, o presente estudo justifica-se por contribuir para a identificação de estudantes com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (um direito garantido pela Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva), bem como, por pretender desenvolver as potencialidades de todos os alunos da classe comum a partir da utilização de práticas pedagógicas de enriquecimento curricular, transdisciplinar, voltadas para diferentes áreas do conhecimento e de acordo com o ensino híbrido.

> Condicionar a identificação das AH/SD a testes padronizados é limitar o espectro de estudante com AH/SD atendidos no AEE, porque deixamos de fora aqueles que apresentam o comportamento em outras áreas, como a música, os esportes, o atletismo, as artes, dentre outras, assim como os que não pontuam bem nos testes por inúmeras razões (Barrera, 2021, p. 17).

A pesquisa “Enriquecimento curricular para todos: uma proposta para sinalização de indicadores de Altas Habilidades/Superdotação” apresenta como produto um e-book interativo com práticas pedagógicas de enriquecimento curricular e um guia para o professor no intuito de orientar a utilização do material produzido e fomentar conhecimento acerca das AH/SD.

> Potencializou-se o desenvolvimento de pesquisas, teorias e práticas em muitos países, incluindo o Brasil, em que o princípio da inclusão passou a ser discutido e defendido como uma proposta de aplicação prática, culminando em enfrentamentos também para a inclusão social, já que é difícil dissociar uma questão da outra (D’Água *et al.*, 2021, p. 26).

Neste sentido, é muito importante conhecer a teoria para elucidar e nortear a prática, a fim de que o professor saiba, de fato, o que está fazendo:

> Na escola, toda ação educativa deve ocorrer com intencionalidade sobre o que, como e quando ensinar, tarefa que exige planejamento e reflexão docente sobre o processo de ensino e que demanda articulação de saberes, ainda mais quando se trata do estudante da Educação Especial na sala comum (Mani, 2021, p. 59).

A partir deste estudo, portanto, espera-se que o professor tenha, ainda, mais conhecimentos e meios para sinalizar indicadores de AH/SD, bem como criar, a partir das sugestões dadas, novas práticas de enriquecimento curricular de modo a qualificar cada vez mais o processo de ensino e aprendizagem.

“Pensando na realidade de uma classe comum, na diversidade de talentos que é possível encontrar, o caminho ideal e oferecer enriquecimento, é abarcar o maior número de oportunidades para o despertar de comportamentos dotados”. (Bergamin, 2018, p. 41).

Para explicitar tais questões, o trabalho foi organizado em seções. Na primeira seção há um estudo sobre Altas Habilidades/Superdotação, passando pela legislação, conceitualização e características do estudante.

A seção dois apresenta um estudo sobre enriquecimento curricular: o que é e como oferecer, destacando as metodologias ativas por meio do uso da tecnologia como importante aliada do ensino híbrido.

A metodologia utilizada no estudo foi abordada na terceira seção, constando ainda, a caracterização dos participantes e do local onde foi realizada a pesquisa, a

apresentação dos procedimentos éticos, os instrumentos de coleta e formas de análise.

A quarta seção abarcou o delineamento do produto educacional com a descrição e desenho do mesmo, o diagnóstico local e objetivos.

A apresentação dos resultados, por meio do instrumento de autonomeação, da análise das observações feitas durante o desenvolvimento das práticas de enriquecimento curricular, assim como, dos resultados a partir da lista de indicadores fizeram parte da quinta seção, seguida das considerações finais.

1. ALTAS HABILIDADE/SUPERDOTAÇÃO

A educação é um direito de todos e desde 1996 a legislação brasileira, por meio do artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, instituiu os estudantes elegíveis aos serviços da educação especial aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Mais tarde, em 2008, foi publicada por meio da Portaria n. 848, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que definiu a educação especial como

> Modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (Brasil, 2008, p.16).

Embora previsto o atendimento aos estudantes com AH/SD na legislação nacional que abarca a educação, para que isso aconteça é necessária a identificação desses indivíduos; sendo imprescindível o conhecimento dessa condição por parte dos profissionais envolvidos.

O Brasil avançou muito no atendimento ao aluno com altas AH/SD, contudo, dos 48 milhões de matrículas na educação básica brasileira, apenas 48.133 (0,1%) dos estudantes com essa condição foram registrados no censo escolar brasileiro, de 2019 (INEP, 2020). Bem aquém da afirmação do Relatório Marland, de 1971, cujos dados afirmam que 3% a 5% das pessoas de uma determinada população possuem AH/SD.

As AH/SD estão ligadas à inteligência, mas não em um único aspecto, o que pode contribuir para a dificuldade na identificação:

> Em parte, as AH/SD estão associadas à inteligência, ou seja, a um excelente desenvolvimento das funções cognitivas. Entretanto, as teorias de Renzulli (1978, 2016) e Gardner (2010) ampliam essa asserção para além da inteligência intelectual e cognitiva e propõem uma inteligência que envolve o potencial humano em diferentes atividades e em realizações criativas (Rossi; Bodoni. 2021, p. 101).

A legislação brasileira classifica os alunos com altas habilidades/superdotação como aqueles que têm “potencial elevado em qualquer uma das áreas, isoladas ou

combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes" (BRASIL, 2008).

Para Renzulli (2016), as AH/SD podem ser definidas como acadêmicas ou produtivo-criativas:

> A superdotação escolar é o tipo mais facilmente medido por QI ou outros testes de capacidades cognitivas... já a criatividade-produtividade descrevem os aspectos da atividade e do envolvimento humano no desenvolvimento de ideias, soluções e produtos originais (Renzulli, 2016, p.13).

De acordo com a Teoria dos Três Anéis, de Renzulli (2014) o indivíduo com AH/SD deverá apresentar três características principais, sendo elas, habilidade acima da média; envolvimento com a tarefa; e criatividade, em maior ou menor intensidade, mas todas perceptíveis. A seguir, a representação gráfica deste modelo.

Figura 1- Teoria dos três anéis, de Renzulli



Fonte: Virgolim (2014, p. 584)

Segundo Renzulli (2014), portanto, a superdotação aparece por meio de comportamentos que podem ser observados nos indivíduos quando o potencial é convertido em desempenho em uma área específica.

Além da Teoria dos Três Anéis, vale ressaltar a importância de se considerar a Teoria das Inteligências Múltiplas, de Gardner (2010) ao pretender sinalizar os indicadores para identificação de estudantes com AH/SD:

> Para não ter interpretações equivocadas, Gardner (2010), realizou apontamentos quanto às implicações educacionais para esse público. Os educadores que assumiram a compreensão da Teoria das Inteligências Múltiplas devem ter clareza de que as pessoas são diferentes e por isso devem promover uma educação diferenciada para atingir cada criança (Rossi; Bodoni, 2021, p. 105).

Desta forma, ao planejar esta proposta de enriquecimento curricular, tais considerações foram evidenciadas.

O Quadro 1 apresenta algumas características das inteligências múltiplas, de Gardner (2010).

Quadro 1- Teoria das inteligências múltiplas de Gardner (2010)

Corporal cinestésica	Autoconhecimento corporal; coordenação motora.
Linguística	Uso objetivo da linguagem; escrita; oralidade.
Interpessoal	Compreensão das pessoas; relacionamento eficiente.
Intrapessoal	Autoconhecimento e uso preciso.
Naturalista	Sensibilidade ao meio ambiente.
Lógico-matemática	Raciocínio lógico-dedutivo; resolução de problemas
Espacial	Percepção e visualização em 3D.
Musical	Percepção, reprodução, produção.

Fonte: Elaboração própria baseada em Gardner (2010)

No entanto, a teoria de Renzulli (2014), associada às inteligências múltiplas de Gardner (2010), não é a única concepção de AH/SD. Neste estudo, convém ainda ressaltar, outro aporte teórico quanto à superdotação: a concepção de Guenther (2011), cujo instrumento de identificação foi utilizado. A autora utiliza os termos

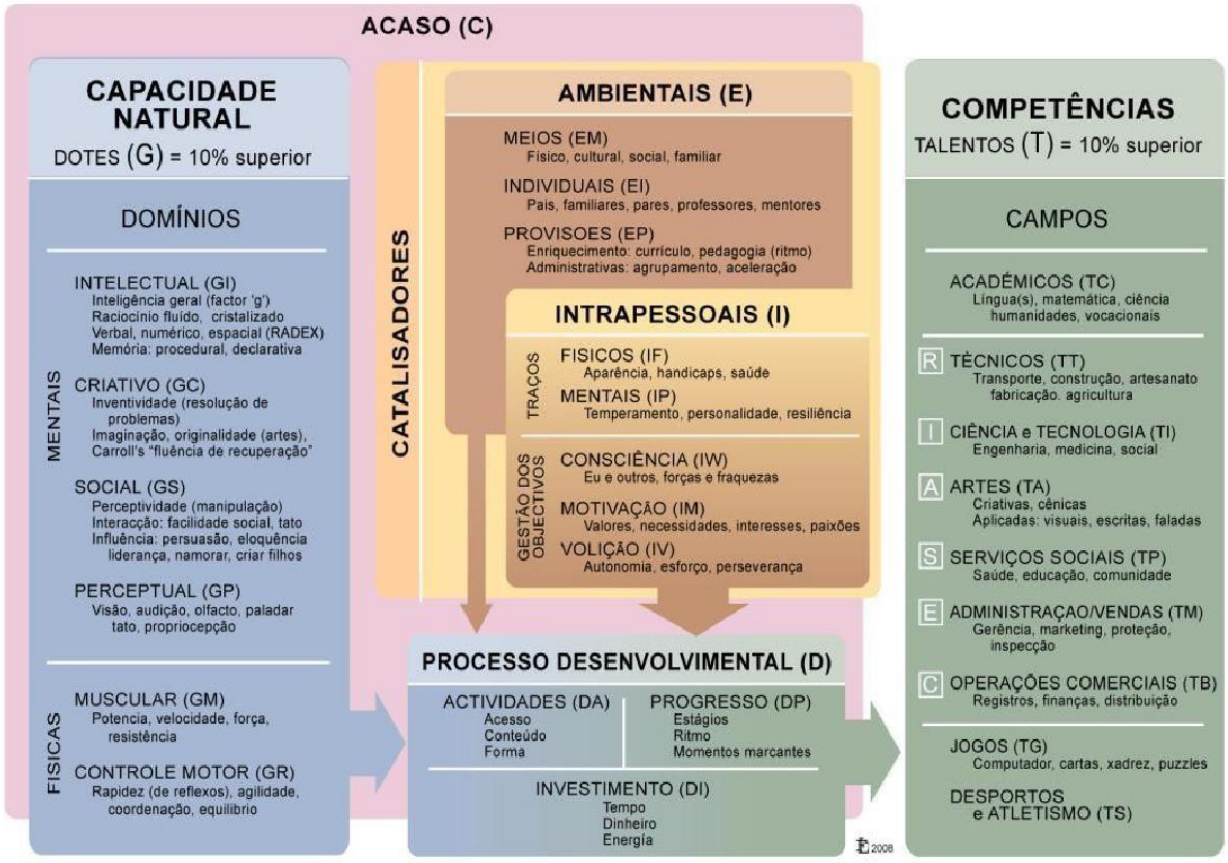
dotação e talento, baseando-se no Modelo Diferencial de Dotação e Talento de Gagné (2012):

> Dotação - designa posse e uso de notável capacidade natural, “aptidão”, em pelo menos um domínio de capacidade humana, a um grau que coloca o indivíduo entre pelo menos os 10% superiores dentro do grupo comparável. Talento – implica alto nível de desempenho e maestria em habilidades e competências sistematicamente desenvolvidas, (conhecimento ou realização), em pelo menos um campo de atividade humana, a um grau que coloca o indivíduo entre os 10% melhores no grupo etário exercendo aquela atividade (Gagné, 2012, p.20).

De acordo com Gagné (2012), ambos os termos se referem às capacidades humanas e estão relacionados a indivíduos acima da média.

A Figura 2 evidencia o Modelo Diferencial de Dotação e Talento de Gagné (2015), diferenciando e exemplificando dotação e talento, cuja teoria embasa a concepção de superdotação de Guenther, autora do instrumento de identificação utilizado nesta pesquisa.

Figura 2- Modelo Diferencial de Dotação e Talento, de Gagné



Fonte: Oliveira (2015 p.52) a partir de Guenther (2012, p. 4)

Segundo o Modelo Diferencial de Dotação e Talento de Gagné, a capacidade natural do indivíduo deve passar por um processo desenvolvimental, que potencializa as competências e, para isso, o enriquecimento ligado ao currículo, à pedagogia, tende a ser um catalisador ambiental que pode acelerar o processo.

Guenther (2012) considera que o educando com alta capacidade é aquele com capacidade elevada em comparação aos seus pares em áreas como: domínio da inteligência, capacidade socioafetiva e domínio das habilidades motoras.

Apesar de Gagné indicar cinco domínios de capacidade humana (inteligência, criatividade, capacidade socioafetiva, capacidade física e perceptual), “entendemos que existem inúmeros talentos, como: talento culinário, informático, mecânico, artístico, dentre outros” (Guenther, 2012, p.25).

Os domínios da capacidade (dotação) definidos por Guenther (2012) estão explicitados no Quadro 2:

Quadro 2 – Domínios de dotação segundo Guenther (2012)

Domínio	Função	Capacidade, poder para
Inteligência geral	Cognitiva	Conhecer, compreender, relacionar
Criatividade	Intuitiva	Criar, inventar, intuir, imaginar
Socioemocional	Afetiva	Conviver, liderar, gerir grupos.
Perceptual	Sensorial	Captar, organizar estímulos físicos
Física	Física	Força, equilíbrio, ritmo

Fonte: Oliveira (2015 p.52) a partir de Guenther (2012, p. 4)

Os dois autores, Renzulli (2014) e Guenther (2012), concordam, como afirmam Cantarim e Rondini (2017), quanto ao “componente genético” que pode estar presente nos educandos com AH/SD e, também, quanto “à importância dos estímulos ambientais para o desenvolvimento de seus potenciais, independentemente da área

de conhecimento" e, por meio de uma analogia, elencaram ideias equivalentes em suas concepções, que estão expostas no Quadro 3:

Quadro 3- Analogia entre as concepções de Renzulli e Guenther

Renzulli	Guenther
Aporte teórico: inteligências múltiplas de Gardner	Aporte teórico: Modelo Diferencial de Dotação e Talento de Gagné
Comportamentos superdotados	Dotação: Capacidade natural
Habilidades acadêmicas e produtivo-criativas	Habilidades: domínio da inteligência, capacidade socioafetiva e domínio das habilidades sensóriomotoras
Altas Habilidades/superdotação	Dotação e talento
Habilidade acima da média	Inteligência geral e vivacidade mental
Envolvimento com a tarefa e criatividade	Inteligência geral e pensamento abstrato

Fonte: Elaboração própria baseada em Cantarim e Rondini (2017)

A escola é o ambiente social onde os aspectos e domínios dessas inteligências, habilidades, capacidades e potencialidades poderiam e deveriam ser mais facilmente percebidas e, consequentemente, estimuladas. Então, como reconhecê-las nos estudantes, dentro da sala de aula? É o que será apresentado, a seguir.

1.1 Estudantes com AH/SD: sinalizar, avaliar, identificar

Como foi abordado até aqui, a identificação de estudantes com AH/SD, conforme previsto em lei é urgente e necessária. Esses indivíduos precisam receber o atendimento a que têm direito, dentro e fora da sala de aula. E quanto mais cedo isso acontecer, maior será a possibilidade de adequação de um plano educacional que os atenda qualitativamente, a fim de estimular e desenvolver suas habilidades.

Para que isso aconteça, é preciso reconhecer, primeiramente, que

> As crianças capazes de alto desempenho incluem aquelas que demonstram realização e/ou capacidade elevada em qualquer um dos seguintes domínios, individualmente ou combinados. 1. Capacidade intelectual geral. 2. Aptidão acadêmica específica. 3. Pensamento criativo ou produtivo. 4. Capacidade de

> liderança. 5. Artes visuais e performática. 6. Capacidade psicomotora (Marlan, 1971, p. IX.)

Os domínios citados anteriormente estão presentes no material didático-pedagógico *Altas Habilidades/Superdotação: Encorajando Potenciais* (MEC, 2007), desenvolvido por especialistas a pedido da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, para auxiliar os professores e a família quanto a alguns indicadores de AH/SD, que são assim exemplificados:

> a) Capacidade Intelectual Geral: pensamento ágil, facilidade de compreensão e de memorização, pensamento abstrato, curiosidade intelectual e grande poder de observação.
> b) Capacidade Acadêmica Específica: demonstra atenção, concentração, motivação, além de destacar-se nas disciplinas acadêmicas de seu interesse, possuir pontuações altas e desempenho escolar destacado.
> c) c) Pensamento Crítico-Produtivo: demonstra pensamento original, grande imaginação, inovador, formas alternativas de solucionar problemas e capacidade de perspectivas diferentes de um mesmo assunto.
> d) Capacidade de Liderança: demonstra sensibilidade interpessoal, é colaborativo, persuasivo, envolvido com questões sociais complexas, influencia o grupo e organiza de forma interativa produtiva o grupo.
> e) Talento Especial para Artes: desempenho destacado em uma ou várias áreas artísticas.
> f) Capacidade Psicomotora: desempenho superior em áreas esportivas e atividades físicas (Finato, 2014, p .29).

De acordo com a legislação brasileira (Brasil, 2014), uma avaliação pedagógica do professor de sala comum ou em conjunto com o professor de AEE é suficiente para identificar esses estudantes e encaminhá-los ao atendimento especializado.

No entanto, para que isso aconteça, o professor precisa saber reconhecer os indicadores de AH/SD. Para identificação, é preciso, primeiramente, conhecer e estar atento aos sinais referentes às características de AH/SD apresentadas pelos estudantes, sendo o início do processo para a sinalização, a avaliação e a identificação, motivos da pesquisa em questão.

> Para que o professor compreenda como são identificadas as habilidades, é importante que tenha organizado mentalmente o perfil comum das características dos alunos com indicadores de AH/SD e como se estruturam estas inteligências, o que é compreendido por meio das pesquisas apresentadas sobre as teorias de Gagné, Gardner, Renzulli (Finato, Â., 2014, p.35).

Para Guenther (2006), há duas principais formas de reconhecimento e identificação dos indivíduos com AH/SD (dotados e talentosos) na infância: por critérios com atributos estáveis, como testes padronizados, checklists, questionários, inquéritos, entrevistas etc.; e por trajetória, como um processo fluido, sequencial e dinâmico, ou seja, pela observação direta e sistemática na escola.

Para cada domínio de capacidade, Guenther (2012) propõe um conjunto de sinais que possibilitam ao professor identificar indícios de potencial acima da média em seus alunos.

Retomando a analogia entre Renzulli (2016) e Guenther (2012), algumas características de educandos com AH/SD, segundo a concepção de cada um, estão no Quadro 4.

Quadro 4 - Características de estudantes com AH/SD

Teoria dos três anéis de Renzulli	**Características do estudante**
Habilidade acima da média	Aprende rápido e facilmente, tem boa memória, tem facilidade para se adaptar a novas situações; apresenta habilidades específicas.
Envolvimento com a tarefa	É perseverante, resistente, autoconfiante.
Criatividade	É original, inventivo, curioso, imaginativo, criador, capaz de resolver problemas e desafios.
Concepção de Guenther	**Características do estudante**
Capacidade elevada	É curioso, tem boa memória, apresenta humor, aprende com facilidade. É independente, persistente, concentrado, compromissado e confiante.
Capacidade socioafetiva	Sabe trabalhar em grupo, tem liderança e senso de justiça.
Sensório-motor	Apresenta desempenho superior em atividades físicas, coordenação, ritmo.

Fonte: elaboração própria baseada em Cantarim e Rondini (2017)

Guenther (2006) afirma que os professores são essenciais para o processo de identificação, pois convivem com os estudantes diariamente, em situações variadas, podendo, assim, observá-los. A autora desenvolveu o *Guia de Observação*

Direta em Sala de Aula (2014), contendo 31 itens a serem analisados pelo professor a fim de sinalizar indicadores de estudantes com AH/SD. O instrumento citado foi aplicado neste trabalho.

A autora salienta algumas qualidades que um instrumento de identificação deve ter, como: ser integrado ao trabalho de sala de aula; de fácil manejo e entendimento por parte do professor; aplicado nas mesmas condições no espaço escolar; e ultrapassar as situações de desempenho e produção escolar para identificar outros domínios e capacidades.

Neste contexto, o enriquecimento curricular em sala de aula, proposto por Renzulli (2014), tende a favorecer a formação de um ambiente propício ao desenvolvimento e sinalização de indicadores de AH/SD. O autor destaca que criou o modelo de enriquecimento curricular para “aumentar progressivamente o nível e a qualidade das experiências de aprendizagem para todo e qualquer aluno capaz de manifestar elevados níveis de desempenho em toda e qualquer área do currículo” (Renzulli, 2014, p.41.)

Ao oferecer um enriquecimento curricular diversificado que atenda às várias áreas do conhecimento ou das inteligências, aumentam as chances de sinalizar indicadores de AH/SD, além da área acadêmica. É importante que o professor tenha um olhar observador para estar atento àquele que apresenta: habilidades acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade, assim como capacidade elevada socioafetiva ou sensório-motor.

2. ENRIQUECIMENTO CURRICULAR: IMPLICAÇÕES E IMPLEMENTAÇÃO

Segundo Capellini *et al.* (2020), para que o discente com altas habilidades/superdotação possa ser reconhecido, identificado e atendido, é necessário que o professor tenha conhecimento, um olhar atento e um planejamento adequado e intencional voltado para as práticas pedagógicas inclusivas. Daí a relevância do enriquecimento curricular como um modelo pedagógico inclusivo. E, ainda, é válido reconhecer que o "enriquecimento implica a revisão do currículo, da avaliação, do ambiente, da metodologia" (Jensen, 2011, p. 215), por isso, a importância da boa formação e das orientações ao professor.

É importante ressaltar que

> Todas as crianças na escola podem se beneficiar do enriquecimento de maneiras diferentes. Sem o enriquecimento, a escola é na verdade, para muitos, uma devastação neural. Aquelas crianças que se entediam, se frustram e largam a escola fazem isso por uma razão. O mundo lá fora oferece um cenário muito mais atraente do que a vida diária na escola. É hora de encarar a música e tocar nossa canção: enriqueça ou desperdice; não há meio termo (Jensen, 2011, p. 238).

As práticas de enriquecimento curricular já são necessárias para o aluno com AH/SD, mas também, podem auxiliar na identificação dos estudantes com indicadores de altas habilidades, contribuindo, ainda, para desenvolver as potencialidades de todos discentes.

Para Jensen (2011, p.9), "a aprendizagem literalmente modifica a estrutura do cérebro e o enriquecimento na classe comum, tende a beneficiar todos os alunos". O autor relata que:

> A maioria dos cérebros pode ser enriquecida, e descobre-se que os aprendizes lentos, na verdade, se beneficiam de ambientes enriquecidos tanto quanto, ou ainda mais que, os aprendizes regulares ou dotados. Na verdade, todo cérebro pode ser enriquecido. É tudo uma questão de grau de enriquecimento e em quais áreas (Jensen, 2011, p. 9).

Uma das possibilidades para que isso aconteça, segundo Renzulli (2014), é por meio do enriquecimento curricular, contemplando o Modelo Triádico de Enriquecimento, desenvolvido pelo autor que propõe três tipos de atividades: as que possibilitam a ampliação da visão de mundo; aquelas de caráter mais exploratório; e

as de aprofundamento. No entanto, qualquer tipo de enriquecimento gera benefícios aos estudantes quando feitos de forma estratégica e sistematizada (Zanata; Duarte, 2021) e podem conduzir à identificação.

Renzulli (2004, p. 118) explica que criou tal modelo a fim de “aumentar o nível e a qualidade das experiências de aprendizagem para todo e qualquer aluno capaz de manifestar elevados níveis de desempenho em toda e qualquer área do currículo”.

O objetivo do modelo de enriquecimento curricular é expandir o currículo regular, oportunizando recursos variados, qualificando o processo de ensino e aprendizagem e oferecendo experiências capazes de sinalizar estudantes com níveis elevados de desempenho.

Virgolim (2014) explica que as atividades de enriquecimento do Tipo 1 são aquelas delineadas para estimular a curiosidade da criança e propiciar vivências de “flow”.

Segundo a autora, o “enriquecimento do Tipo 1 é feito por meio de estimulações cognitivas com jogos, experimentos, atividades psicomotoras, oficinas criativas, oficinas de artes, etc.” (Virgolim, 2014, p.) sendo que

> A estimulação cognitiva visa primordialmente estimular as funções executivas (memória, planejamento, controle inibitório, flexibilidade cognitiva, etc.), além de linguagem, raciocínio lógico e abstrato, raciocínio criativo, habilidades sociais, noções espaciais, corporais, cinestésicas, naturalísticas e sensoriais (Virgolim, 2014).

Vale ressaltar que o controle inibitório se refere ao controle sobre a atenção, o pensamento, o comportamento e as emoções; e a flexibilidade cognitiva é a capacidade de resolver problemas de forma criativa, diferente do padrão.

Os quadros 5, 6 e 7 (Fleith, 2007), exemplificam os três tipos de enriquecimento designados por Renzulli (2016) e colaboram para a elaboração de uma proposta de enriquecimento curricular que pode ser contextualizada, como a que foi desenvolvida neste trabalho.

Quadro 5 - Atividades de enriquecimento curricular do Tipo 1

TIPO 1
• Apresentação de filmes variados, desde os científicos e técnicos aos de longas-metragens seguidas de questões inquiridoras e de esclarecimentos; • Discussão de temas de noticiários do dia por meio de várias abordagens: criação de painéis de confronto, pasta de opiniões, termômetro dos argumentos e tabelas jornalísticas; • Oficinas variadas: origami, fotografia, robótica, química, alimentos saudáveis, cuidados pessoais, trato com animais, exercícios de raciocínio lógico, xadrez, construções de maquetes, atividades de resolução criativa de problemas, organização de coleções, técnicas de desenho, entre outras de interesse dos estudantes; • Palestras com profissionais de várias áreas do conhecimento, como: bombeiros, professores, botânicos, físicos, astrônomos, artesãos, artistas plásticos, atores, veterinários, chaveiros, soldadores, pedreiros e outros, focalizando diferentes aspectos de suas atividades profissionais, técnicas e métodos utilizados ou áreas de atuação; • Grupos de enriquecimento organizados especificamente para atender a curiosidade de estudantes por áreas específicas do conhecimento, desenvolvendo atividades planejadas e organizadas, como produção de textos, robótica, filatelia, cálculo, microscopia e outros; • Passeios, visitas e excursões. Passeios ecológicos e caminhadas em reservas ambientais. Visitas a museus, laboratórios, centros especializados, universidades, hospitais. Excursões a parques, cidades históricas etc.; • Uso de tecnologias computacionais: softwares educativos, enciclopédias digitais e jogos pedagógicos e simuladores; • Minicursos desenvolvidos em períodos definidos (dois ou três encontros), com instrutores e especialistas da área, como: botânica, cuidados pessoais, saúde bucal, raças de cães, xadrez, confecção de fantoches, brinquedos alternativos, pescaria e outros, de acordo com a realidade local e interesse dos estudantes; • Demonstrações de práticas, como primeiros socorros, banho de animais, jardinagem, esportes radicais, capoeira, modelagem, mecânica, entre outras sugeridas pelos estudantes e comunidade escolar; • Entrevistas desenvolvidas com pessoas de destaque na comunidade local ou com profissionais reconhecidos pelo trabalho que desenvolvem na comunidade escolar.

Fonte: Fleith, 2007.

Segundo Virgolim (2014), o “enriquecimento do Tipo 2 consiste de técnicas, materiais instrucionais e métodos para se desenvolver habilidades gerais, habilidades específicas e habilidades pessoais”.

Quadro 6 - Atividades de enriquecimento do Tipo 2

TIPO 2
• Elaboração de roteiros de trabalhos: treinamento específico para a delimitação de temas, organização de roteiros e delineamento de trabalhos; • Treinamento em técnicas de observação, seleção, classificação, organização, análise e registro de dados; • Elaboração de objetivos e cronogramas de trabalhos: treinamento na formulação de metas e objetivos de trabalhos, na organização e elaboração de cronograma e indicação de audiência-alvo; • Treinamento em técnicas de desenvolvimento de apresentações orais, escritas e práticas: comunicação oral, painéis, cartazes, apresentações em mídia eletrônica e demonstrações práticas; • Treinamento em técnicas de resumo, trabalhos bibliográficos, esquemas, fichamentos, relatórios, entrevistas, métodos de pesquisas, entre outros; • Treinamento em técnicas variadas de apresentação de produtos, como álbuns, cartazes, maquetes, móbiles, esculturas, experimentos e outros; • Treinamento em técnicas de resolução de problemas e conflitos; • Oficina de ideias com materiais alternativos ou reciclagem de sucata; • Treinamento no manuseio de recursos audiovisuais e tecnológicos para o desenvolvimento de trabalhos, como: retroprojetores, slides, televisão, vídeos, gravadores, filmadoras, máquinas fotográficas, banco de dados, computador, impressora, scanner, xerox, microscópios, lupas, telescópios e outros; • Treinamento em técnicas de discussão, debates e argumentação; • Treinamento em técnicas de liderança e gerenciamento.

Fonte: Fleith, 2007.

As atividades do Tipo 3, como explica Virgolim (2014), são planejadas para o aluno estudar com maior profundidade uma área de conhecimento, podendo desenvolver produtos.

Quadro 7 - Atividades de enriquecimento curricular do Tipo 3

TIPO 3
• Investigação de problemas reais; • Desenvolvimento de projetos coletivos e individuais; • Grupos de pesquisa em áreas de estudos específicos; • Desenvolvimento de produtos criativos e originais (por exemplo, roteiro de peça, revista, maquete, poesia, relatório de pesquisa, livro ilustrado, desenho em quadrinhos, teatro de fantoches, mural etc.); • Divulgação dos produtos elaborados.

Fonte: Fleith, 2007.

Como foi explicitado nos quadros, há uma variedade de atividades que se enquadram nos diferentes tipos de enriquecimento curricular e a diferença que elas podem e devem fazer no processo de ensino-aprendizagem está no uso intencional, contextualizado e sistematizado que se faz delas.

Enriquecer o currículo é um meio de flexibilizar e suplementar aquilo que deve ser ensinado em cada ano do ensino escolar e o trabalho inter, multi e transdisciplinar é uma forma eficaz para a identificação e o desenvolvimento de capacidades nas mais diversas áreas do conhecimento.

> A transdisciplinaridade é abordada por Gama (2014) como uma forma, bem-sucedida, de reorganização, de maneira a superar a fragmentação típica curricular por meio de disciplinas que se apresentam de forma estanque e distante do mundo real. É uma forma de permitir maior e melhor visão de mundo, pois ao partir de temas centrais, é possível explorar todas as suas vertentes e dar a oportunidade de aprofundamento, conforme o interesse de cada um (Bergamin., 2021, p.282).

Por meio desta abordagem, as práticas pedagógicas desenvolvidas relacionam as diferentes áreas do conhecimento, assumindo uma postura de respeito às diferenças, de solidariedade e de integração à natureza, preparando o aluno educacional e socialmente.

O enriquecimento curricular também colabora para o protagonismo do discente no processo de ensino-aprendizagem, assim como a utilização das metodologias ativas, a partir do ensino híbrido, tornando esse um aliado para o enriquecimento.

> Tendo em vista a diversidade da sala de aula, um professor com um olhar mais atento, o qual promova o desenvolvimento de alteridade, da autonomia e do protagonismo, terá mais oportunidade para atender e despertar os comportamentos superdotados (Bergamin, 2021, p. 283).

A própria BNCC, dispõe, em suas competências gerais, sobre a importância de se valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo em todos os aspectos físico, social, cultural e digital, levando em consideração a transformação da sociedade e das relações pedagógicas atuais. Ainda mais no momento pandêmico que o mundo atravessou: “[...] considerando o momento de um ensino remoto emergencial a que fomos submetidos, podemos partir para a qualificação de práticas do ensino híbrido, quando voltarmos a ter aulas presenciais” (Bergamin, 2021, p. 283).

Neste contexto, foi criado o produto educacional deste trabalho. Levando em conta o ensino híbrido, entendido como a mescla da sala de aula com ambientes virtuais, a fim de promover o enriquecimento por meio da tecnologia.

> O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo de estudo, e em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência (Christensen *et al.,* 2012, p.201).

O ensino híbrido deverá fazer, cada vez mais, parte da educação formal e caberá ao professor conhecer e fazer uso dele.

> O papel do professor é essencial na organização e no direcionamento do processo. O objetivo é que, gradativamente, ele planeje atividades que possam atender às demandas reais da sala de aula. Essas interações em alguns momentos são feitas por meio de tecnologias digitais e em outros acontecem nas discussões de questões levantadas em sala de aula e na utilização dos mais variados tipos de matérias (Bacich *et al.*, 2015, p. 23).

As propostas de ensino híbrido, segundo Bacich et al (2015) são: de rotação; *flex*, à la carte; e virtual enriquecido. O modelo de rotação é subdividido em rotação por estações, laboratório rotacional, rotação individual e sala de aula invertida, sendo essa última, a escolhida para o desenvolvimento das atividades de

enriquecimento curricular deste estudo. “A sala de aula invertida: nesse modelo, a teoria é estudada em casa, no formato on-line, e o espaço da sala de aula é utilizado para discussões, resolução de atividades, entre outras propostas” (Bacich *et al.*, 2015, p. 56). Foi uma proposta utilizada no momento do ensino remoto e presencial, mas que pode ser estendida à educação exclusivamente presencial, por meio do ensino híbrido.

> A combinação de aprendizagem por desafios, problemas reais e jogos com aula invertida é muito importante para que os alunos aprendam fazendo, juntos e no seu próprio ritmo. Os jogos e as aulas roteirizada com a linguagem de jogos estão cada vez mais presentes no cotidiano escolar. Para gerações acostumadas a jogar, as atividades com desafios, recompensas, de competição e cooperação são atraentes e fáceis de perceber. Um bom professor pode enriquecer materiais prontos com metodologias ativas (Bacich *et al*., 2015, p. 41).

Segundo Sabatella (2008), o enriquecimento consiste em três aspectos: dentro dos conteúdos curriculares, com adaptações ou ampliações de assuntos; em um determinado contexto de aprendizagem, com flexibilização ou diversificação do currículo; com projetos independentes, podendo ser individuais ou em grupo. A proposta aqui desenvolvida possibilitou ampliar os assuntos a partir dos próprios conteúdos curriculares.

Para Bacich *et al.* (2015, p. 150), boas práticas pedagógicas encorajam os contatos entre alunos e professores; desenvolvem a reciprocidade e a cooperação entre os estudantes; utilizam técnicas ativas de aprendizado; permitem feedbacks frequentes; enfatizam o tempo nas tarefas; comunicam altas expectativas, que são importantes para o crescimento de todos; e respeitam os diversos talentos e formas de aprendizagem, o que, de acordo com os estudos até aqui, vão ao encontro do enriquecimento.

Segundo Fleith (2007), durante os anos iniciais do ensino fundamental, os estudantes aprendem a ler, escrever e as quatro operações que, gradativamente, ficam mais complexas. Aliado a isso, perpassam por Ciências, Estudos Sociais (História e Geografia, atuais) e projetos particulares de cada escola. Desta forma, há o que se esperar em termos de habilidades e aprendizagem em cada ano e os alunos que se sobressaem precisam ser observados com um olhar bem atento.

“O enriquecimento é feito para que o aluno possa, por um lado, aprender os conteúdos em maior profundidade, e por outro lado, estudar assuntos que vão além

dos determinados no currículo regular" (Fleith, 2007, p. 65). E complementa afirmando que "o enriquecimento exige dos professores ... uma habilidade maior - a de diversificar as atividades dentro da própria sala de aula".

Neste contexto, o produto educacional resultante deste trabalho amplia e diversifica os conteúdos curriculares de forma transdisciplinar a partir do enriquecimento, principalmente do Tipo 1, por meio de pesquisas, jogos e interação digital, mas também, intensifica a aula presencial com atividades de exploração, criação, avaliação e sistematização por meio das quais os indicadores de AH/SD podem ser percebidos.

Assim, promover o enriquecimento curricular por meio do ensino híbrido e de maneira transdisciplinar pode favorecer não só a sinalização de indicadores para a identificação de estudantes com AH/SD nas diferentes áreas, como também, propiciar atender todos os alunos da classe comum, tornando a educação de fato, inclusiva.

3. MÉTODO

Para poder avaliar que o enriquecimento curricular, por meio da tecnologia, é importante no processo de sinalização de indicadores de AH/SD, contribuindo para a identificação dos estudantes com essa condição e que, de acordo com a legislação brasileira, precisam ser identificados e atendidos, foram desenvolvidas práticas pedagógicas por meio de uma proposta de enriquecimento, transdisciplinar, para o ensino híbrido. Todo o percurso está descrito a seguir.

3.1 Tipo e delineamento da pesquisa

Trata-se de uma pesquisa qualitativa (Mile; Huberman, 1994), com características de pesquisa-participante, “um tipo particular de pesquisa que supõe intervenção participativa na realidade social (Vergara, 2006, p.49). A coleta de dados ocorreu em uma sala de primeiro ano de uma escola municipal de ensino fundamental I, onde a pesquisadora está inserida profissionalmente. Por se tratar de um ano letivo pandêmico, as aulas do primeiro bimestre foram realizadas de forma remota e no segundo bimestre de maneira híbrida, de modo que a turma foi dividida em dois grupos que alternavam as semanas, sendo uma em casa, outra na escola. Esse fato motivou a escolha de oferecer o enriquecimento curricular por meio do ensino híbrido, utilizando-se do método da sala de aula invertida. E os dois bimestres finais aconteceram de forma presencial, seguindo os protocolos de prevenção da Covid-19.

1ª Etapa: foi feito o mapeamento de interesses dos alunos por meio do questionário de “Autonomeação”, de Freitas e Perez (2012), de forma presencial e remota (folha impressa e WhatsApp), para auxiliar na escolha do que seria pertinente trabalhar com os discentes e, então, articular com os objetos do conhecimento (de acordo com a BNCC), a serem desenvolvidos no primeiro ano do ensino fundamental, a fim de flexibilizar e suplementar o currículo regular com o enriquecimento.

2ª Etapa: após análise do mapeamento de interesses dos alunos, foram planejadas atividades a partir de práticas pedagógicas de enriquecimento curricular segundo o Modelo Triádico de Enriquecimento, de Renzulli (2016), voltadas para o ensino híbrido (Bacich et all, 2015), por meio do método da sala de aula invertida, aos alunos do 1º ano do ensino fundamental, a fim de sinalizar indicadores que

possibilitassem identificar e atender aos estudantes com AH/SD, bem como todos os alunos da classe comum.

3ª Etapa: aplicação das práticas pedagógicas elaboradas.

4ª Etapa: foi aplicado o instrumento de identificação de estudantes com AH/SD: Guia de Observação Direta em Sala de Aula (Guenther, 2014).

5ª Etapa: elaboração do produto educacional como uma síntese descritiva das atividades desenvolvidas em sala de aula, após realização e validação das mesmas, para ser utilizado como material de enriquecimento curricular para o aluno e apoio ao professor, como um conjunto de práticas pedagógicas inclusivas.

Para concluir, foi realizada a devida análise e a interpretação dos resultados.

3.2 Procedimentos éticos

O projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual Paulista para apreciação, Certificado de Apresentação para Apreciação Ética 51218721.5 e aprovado sob o parecer 5 026 569, em 07 de outubro de 2021.

3.3 Caracterização do local

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de ensino fundamental I (1º ao 5º ano), localizada no interior do Estado de São Paulo, onde a pesquisadora estava inserida profissionalmente. É uma escola de um bairro periférico, com uma direção e coordenação atuantes e que contava com a participação efetiva dos pais ou responsáveis nas questões escolares.

Eram 264 alunos matriculados e distribuídos em duas salas do primeiro, duas do segundo, três do terceiro, duas do quarto e duas do quinto ano. As salas possuíam entre 20 e 30 alunos cada uma. No primeiro ano, a turma de aplicação do produto educacional possuía 27 alunos. De acordo com a Secretaria Estadual Digital havia o registro de um aluno do quarto ano com Transtorno do Espectro Autista e, outro do quinto ano, com deficiência intelectual. Não havia, até então, crianças identificadas com AH/SD, e é válido ressaltar que a escola foi classificada em primeiro lugar no município, de acordo com os IDEBs de 2015, 2017 e 2019, com notas 7.4, 7.5 e 7.6,

respectivamente, evidenciando a importância de desenvolver práticas de enriquecimento curricular a fim de identificar estudantes com indicadores de AH/SD, bem como, atender todos os alunos.

3.4 Participantes

Participaram da pesquisa 27 alunos matriculados na turma do primeiro ano do ensino fundamental I, com idade entre seis ou sete anos, de uma escola municipal do estado de São Paulo e a professora-pesquisadora. O Quadro 8 identifica cada estudante participante e informa o seu gênero e data de nascimento.

Quadro 8 - Caracterização dos participantes da pesquisa

Identificação do Aluno	Gênero	Data de nascimento
Aluno 1	F	11/08/2014
Aluno 2	F	27/01/2015
Aluno 3	F	31/01/2015
Aluno 4	F	10/04/2014
Aluno 5	F	05/01/2015
Aluno 6	F	04/12/2014
Aluno 7	M	22/03/2015
Aluno 8	M	12/04/2014
Aluno 9	M	11/11/2014
Aluno 10	F	02/02/2015
Aluno 11	F	01/08/2014
Aluno 12	F	05/03/2015
Aluno 13	F	01/01/2015
Aluno 14	M	13/10/2014
Aluno 15	F	29/04/2014

Aluno 16	F	22/07/2014
Aluno 17	F	31/10/2014
Aluno 18	F	11/07/2014
Aluno 19	F	16/10/2014
Aluno 20	M	01/03/2015
Aluno 21	M	07/10/2014
Aluno 22	M	01/11/2014
Aluno 23	M	22/12/2014
Aluno 24	M	16/07/2014
Aluno 25	F	02/06/2014
Aluno 26	M	06/10/2014
Aluno 27	F	20/04/2014

Fonte: Elaboração da autora, 2024.

É possível observar que a maioria dos alunos foi identificada como do gênero feminino e todos estavam dentro da faixa etária esperada para o primeiro ano do ensino fundamental.

3.5 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Para elaborar e verificar a efetividade de uma proposta de enriquecimento curricular que atendesse o primeiro ano do ensino fundamental e possibilitasse sinalizar os indicadores de AH/SD em estudantes com essa condição, já na fase inicial do ensino fundamental e, assim, encaminhá-los para avaliação, identificação e atendimento no AEE, foram utilizados o questionário de “Autonomeação”, de Freitas e Perez (2012); o diário de campo da professora-pesquisadora com as observações realizadas a partir do desenvolvimento das práticas de enriquecimento curricular para o ensino híbrido; e o instrumento de identificação de estudantes com AH/SD, o Guia de Observação Direta em Sala de Aula (Guenther, 2014).

A pesquisa foi realizada no segundo bimestre do ano letivo, momento em que o ensino foi alternado em remoto e presencial, estendendo-se para parte do terceiro bimestre. No segundo bimestre, os alunos foram distribuídos em dois grupos que se revezavam semanalmente. O terceiro e o quarto bimestres foram presenciais. A participação dos alunos, tanto remota como presencial, foi intensa. Não houve desistência, problemas com assiduidade ou falta de acesso por conta da tecnologia. As atividades digitais foram enviadas por meio da rede social WhatsApp e ocorreram momentos síncronos pelo Google Meet, todos os dias, no início das aulas.

Após análise do mapeamento de interesses dos alunos, foram desenvolvidas e aplicadas atividades a partir de práticas pedagógicas de enriquecimento curricular (segundo o Modelo Triádico de Enriquecimento, de Renzulli, 2014), voltadas para o ensino híbrido, por meio do método da sala de aula invertida, aos alunos do 1º ano do ensino fundamental, a fim de sinalizar indicadores que possibilitassem identificar e atender aos estudantes com AH/SD bem como todos os alunos da classe comum.

O diário de campo foi preenchido com as observações feitas a partir da realização das atividades a fim de anotar as particularidades de cada aluno no processo de aprendizagem, com foco na sinalização de indicadores de AH/SD.

Com o término da aplicação das atividades enriquecidas, foi aplicado o instrumento de identificação de estudantes com AH/SD: Guia de Observação Direta em Sala de Aula (Guenther, 2014) com o intuito de sinalizar os indicadores, apontar os alunos e fazer os encaminhamentos necessários.

O produto educacional foi produzido como uma síntese descritiva das atividades desenvolvidas em sala de aula, após realização e validação das mesmas, para ser utilizado como material de enriquecimento curricular para o aluno e apoio para o professor, como um exemplo de conjunto de práticas pedagógicas inclusivas, compreendendo atividades como ilustrações, brincadeiras, jogos matemáticos, jogos virtuais (QR Code), vídeo informativo (QR Code), passeio ao redor da escola, vídeo instrucional, roda de conversa, trabalho em grupo, produção coletiva de textos, produção digital e individual de um cenário, oficina de brinquedos e exposição.

4. ETAPAS DE PESQUISA E APRESENTAÇÃO DOS DADOS

No primeiro bimestre, do ano de coleta dos dados da pesquisa, o ensino foi completamente remoto e o material utilizado por todos os alunos da rede municipal foi um livro oferecido pela Secretaria Estadual de Educação. As atividades eram enviadas por meio das redes sociais WhatsApp e Facebook organizadas pela escola e os professores eram responsáveis por verificar a realização do que era proposto, permanecendo em uma constante busca ativa pela participação dos alunos. Tratou-se de um processo de ensino-aprendizagem, pouco independente para o professor, cuja função era explicar e verificar a conclusão, ou não, das atividades.

Durante o segundo bimestre, o ensino passou a ser oferecido de forma remota e presencial. Os alunos foram alternados em dois grupos que se revezavam semanalmente. Nesse momento o processo de ensino-aprendizagem tornou-se mais independente e o professor, pôde, então, preparar as aulas de maneira a atender os estudantes em suas particularidades. No terceiro e quarto, bimestres, os alunos voltaram na totalidade para a sala de aula, seguindo as instruções de higiene, o uso de máscaras e distanciamento. O modelo de trabalho escolhido, muito propício para o momento, mas não limitado a este tempo, foi o de sala de aula invertida, que é um dos exemplos de ensino híbrido, discutido por Bacich *et al.* (2015). Por meio desse modelo foi possível desenvolver práticas pedagógicas de enriquecimento curricular, utilizando a tecnologia e diversificando as áreas de conhecimento, o que oportunizou enriquecer alguns objetos do conhecimento e algumas habilidades elencadas para o primeiro ano do ensino fundamental, assim como, observar e sinalizar possíveis indicadores de AH/SD.

4.1 Etapa 1: Mapeamento de habilidades e interesses

Durante a primeira semana intercalando momento presencial e remoto, era hora de conhecer um pouco mais sobre os discentes e, assim, planejar e produzir um material de enriquecimento que atendesse a todos, abrangendo diversas áreas do conhecimento e fosse além do esperado em cada disciplina escolar. Para isso, foi aplicado o questionário de “Autonomeação”, de Freitas e Pérez (2012). Não foi

aplicado o de nomeação pelos colegas, pois os estudantes ainda estavam se conhecendo.

Os dados obtidos a partir do questionário, estão no Quadro 9:

Quadro 9: Mapeamento de interesses

Identificação do Aluno	Gênero	Campo de interesse
Aluno 1	F	Amizade
Aluno 2	F	Matemática
Aluno 3	F	Escrever
Aluno 4	F	Artes
Aluno 5	F	Amizade
Aluno 6	F	Amizade
Aluno 7	M	Esporte
Aluno 8	M	Artes
Aluno 9	M	Esporte
Aluno 10	F	Ler
Aluno 11	F	Artes
Aluno 12	F	Artes
Aluno 13	F	Amizade
Aluno 14	M	Artes
Aluno 15	F	Matemática
Aluno 16	F	Esporte
Aluno 17	F	Artes
Aluno 18	F	Artes
Aluno 19	F	Artes
Aluno 20	M	Artes
Aluno 21	M	Artes
Aluno 22	M	Escrever
Aluno 23	M	Ler

Aluno 24	M	Artes
Aluno 25	F	Matemática
Aluno 26	M	Matemática
Aluno 27	F	Matemática

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Dos 27 alunos, 4 responderam “Amizade”, 2 responderam “Escrever”, 11 responderam “Artes”, 5 responderam “Matemática”, 2 responderam “Ler” e 3 responderam “Esporte”.

A partir dos campos de interesse apresentados pelos alunos foram planejadas as práticas de enriquecimento curricular, de maneira transdisciplinar, voltadas para o ensino híbrido.

Assim, na área de leitura e escrita foram realizadas atividades de escrita espontânea, leitura de textos como a história do tangram (quebra-cabeça); pesquisa sobre o nome; trabalho com o nome dos colegas; produção de acróstico. Na matemática, as tarefas envolveram os desafios com o tangram e o estudo das formas geométricas. Nas artes, as ilustrações como a *selfie* do momento, o brinquedo preferido, o lugar onde mora, a oficina de brinquedos. As atividades como “a selfie do momento e o acróstico do ajudante possibilitaram refletir sobre amizade e valorização das diferenças e o esporte (entendido como práticas de atividades físicas e psicomotoras) foi estimulado por meio das brincadeiras com o nome: corre-lenço e alerta.

4.2: Etapa 2: Planejamento da proposta de enriquecimento curricular

O modelo de aulas adotado para o desenvolvimento das práticas de enriquecimento curricular foi o da sala de aula invertida, segundo o ensino híbrido, integrando as atividades de sala de aula com as digitais, as presenciais com as virtuais (Bacich et al, 2015, p. 28). As atividades oferecem o enriquecimento intracurricular, aprofundando os conteúdos curriculares e modificando as atividades em uma ou mais disciplinas (Freitas; Pérez, 2012). Neste caso, de maneira transdisciplinar, pois relacionou as diversas áreas do conhecimento como Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática e Ciências, e possibilitou assumir, por parte dos discentes, uma

postura de respeito às diferenças, solidariedade e integração com a natureza (Carvalho, 2008).

O tema escolhido para o desenvolvimento contextualizado das atividades foi “Eu, no mundo”, dividido em três partes: “Identidade”, “O lugar onde eu moro” e “Cuidando dos meus lugares de vivência”, abarcando os diferentes objetos de conhecimento e disciplinas (Língua Portuguesa: construção do sistema alfabético, compreensão em leitura, forma de composição do texto, escrita autônoma e compartilhada; Matemática: figuras geométricas planas; História: as diferentes formas de organização da família e da comunidade: os vínculos pessoais e as relações de amizade; Geografia: o modo de vida das crianças em diferentes lugares; Ciências: corpo humano: respeito à diversidade e características dos materiais e materiais e o ambiente) e as respectivas habilidades (Língua Portuguesa: EF01LP05: reconhecer os princípios do sistema de escrita alfabética a partir de atividades significativas de reflexão sobre o sistema, EF01LP16: ler quadras, quadrinhas, parlendas, trava línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, considerando a situação comunicativa, o tema/assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero, EF01LP20A: identificar a estrutura composicional específica de gêneros como listas, poemas, regras de brincadeiras na leitura e escrita de textos, EF01LP17B: produzir listas, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, EF01LP18B: escrever cantigas, quadrinhas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa, o tema-assunto, a estrutura composicional, o estilo e a finalidade do gênero; Matemática: EF01MA14: identificar e nomear figuras planas em desenhos apresentados em diferentes disposições; História: EF01HI02: identificar a relação entre as suas histórias e as histórias de sua família e de sua comunidade; Geografia: EF01GE01: descrever características observadas de seus lugares de vivência, como a moradia, escola, bairro, rua, entre outros, identificando semelhanças e diferenças entre esses lugares; Ciências: EF01CI02: localizar, nomear e representar graficamente, por meio de desenhos, modelos tridimensionais construídos com materiais e outros, partes do corpo humano e explicar as funções de cada parte, EF01CI04B: comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças, EF01CI01B: identificar as

ações humanas que provocam poluição ou degradação do meio ambiente, os modos de descarte e como podem ser usados de forma mais consciente) contemplados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Para cada disciplina foram planejadas as atividades curriculares por meio de registros, exercícios, utilização dos livros didáticos, mas, as atividades de enriquecimento curricular, foram pensadas de forma a antecipar, instigar e problematizar as habilidades a serem adquiridas ou complementar e suplementar o objeto do conhecimento a ser aprendido, para que assim, fosse possível atingir todos os alunos e sinalizar aqueles cujas habilidades estavam acima da média. Os quadros sintetizam o planejamento com as atividades de enriquecimento que foram, então, desenvolvidas.

Quadro 10 – Atividades Parte 1: Identidade

Habilidades (BNCC)	**Atividades de enriquecimento**	**Atividades curriculares**
EF01LP05 EF01HI02 EF01CI04B EF01CI02 EF01LP20A EF01LP18B	Tipo 1 (Estimulação cognitiva: linguagem; habilidades sociais, espaciais e corporais; memória; planejamento; controle inibitório): - Jogo: Amigo Secreto - *Selfie* do momento (virtual e ilustração). - Pesquisa, entrevista com a família: a história do nome próprio. - Apresentação do resultado da pesquisa/entrevista - Jogo virtual: partes do corpo humano - Jogo virtual: Caça-palavras: brinquedos e brincadeiras. -Atividades psicomotoras: Jogo com bola: Alerta e brincadeira: Corre-lenço. Tipo 2 (técnica de produção textual): Acróstico do nome. Tipo 3: produto final: livro de acrósticos dos nomes da turma.	Lista de nomes, ordem Alfabética Poema: Respeito às diferenças. Roda de conversa e uso do livro didático. Registros. - Contorno do corpo e nomeação das partes. - Ilustração do brinquedo preferido -Escrita autônoma: brinquedos e brincadeiras

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Quadro 11 – Atividades Parte 2: O lugar onde eu moro

Habilidades (BNCC)	Atividades de enriquecimento	Atividades curriculares
EF01MA14 EF01GE01 EF01HI02	Tipo 1 (Estimulação cognitiva: linguagem; atenção; raciocínio abstrato; flexibilidade cognitiva): - Jogo virtual: tangram - Quebra-cabeça: a casa (sem e com apoio das peças) - Vídeo: a rua onde moro, observação, ilustração e endereço. - Passeio ao redor da escola: observação, características do local e possíveis problemas/soluções.	-Atividades de comparação e classificação das figuras planas. - Leitura da história do tangram. Roda de conversa, identificação de características e possíveis problemas/soluções do lugar onde mora: registro.

Fonte: Elaboração própria, 2024.

A partir da aplicação das atividades da parte 2, foi possível planejar as atividades da parte 3:" Cuidando dos meus lugares de vivência".

Quadro 12 – Atividades Parte 3: "Cuidando dos meus lugares de vivência"

EF01LP18B EF01GE01 EF01HI02	Tipo 2 (técnica de produção textual) produção coletiva: Email para prefeitura. -Produção de cena da rua ideal (Animaker)	
EF01CI01B	Tipo 1: (Estimulação cognitiva: atenção; raciocínio criativo, habilidades sociais) - Jogo virtual: lixo reciclável - Oficina: Bilboquê - Oficina de brinquedos recicláveis Tipo 3 (divulgação de produtos elaborados): - Exposição dos brinquedos produzidos. -	Texto instrucional: Bilboquê. Texto informativo: lixo reciclável

Fonte: Elaboração própria, 2024.

4.3. Etapa 3: Aplicação das práticas pedagógicas: o enriquecimento curricular a serviço da sinalização de indicadores de AH/SD

No segundo bimestre a turma foi dividida em dois grupos: Grupo 1 e Grupo 2 que se alternavam entre uma semana em casa e outra na escola. O segundo bimestre foi composto por 12 semanas, assim cada grupo ficou seis semanas em casa e seis na escola, aproximadamente, sendo que o Grupo 1 começou realizando as atividades em casa e o Grupo 2, na escola. Houve continuação do desenvolvimento das atividades no terceiro bimestre, que, devido a volta total dos alunos da turma, possibilitou a realização da oficina de brinquedos e uma modesta exposição.

4.3.1: O uso da tecnologia

O uso da tecnologia possibilitou o enriquecimento digital, do tipo 1, por meio de interação (foto pelo WhatsApp como forma de apresentação); jogos virtuais (caça palavras, desafio de atenção, classificação); vídeos (o lugar onde eu moro) e pesquisa (origem do nome). Já as atividades de enriquecimento do tipo 2 ocorreram por meio da produção de uma cena: a rua ideal, utilizando a plataforma digital de produção de vídeos “Animaker”, com destaque para os elementos observados na rua onde mora. As atividades virtuais do tipo 1 citadas foram realizadas pelos estudantes em casa, enquanto a produção do vídeo deveria acontecer no laboratório de informática, com os devidos cuidados que o momento pandêmico exigia, porém, a internet para acesso à plataforma não funcionou satisfatoriamente. As atividades do tipo 1, de enriquecimento virtual, anteciparam o estudo dos conteúdos que seriam aprimorados, enriquecidos e desenvolvidos em sala de aula.

4.3.2: As atividades em sala de aula:

As práticas de enriquecimento realizadas em sala de aula, também, foram os meios de observação dos indicadores de AH/SD, razão deste estudo, e as principais informações referentes ao processo e ao progresso do aluno foram sendo registradas no diário de campo por meio de fotografias e atividades avaliativas. Cada tarefa desenvolvida propiciou verificar o conhecimento e a habilidade do estudante diante

daquilo que se é esperado para o ano escolar, no caso, primeiro ano do ensino fundamental, procurando evidenciar aqueles que apresentam habilidade acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade (Renzulli, 2014) e, de acordo com o preenchimento do instrumento de identificação de AH/SD escolhido, os que possuíam capacidades elevadas que os diferenciavam dos demais em áreas específicas como domínio da inteligência, capacidade socioafetiva e domínio das habilidades sensório-motoras (Guenther, 2011).

Diante do exposto, foi preciso ter um olhar atento ao aluno curioso, questionador, criativo, que realiza as atividades propostas de forma rápida e adequada.

As atividades de enriquecimento propostas em sala relacionaram as diversas áreas do conhecimento e foram planejadas intencionalmente a fim de abranger os diferentes domínios, como capacidade intelectual geral, aptidão acadêmica específica, pensamento criativo/produtivo, capacidade de liderança, artes e capacidade psicomotora (Marlan, 1971), presentes no material didático-pedagógico *Altas Habilidades/Superdotação: Encorajando Potenciais* (MEC, 2007), desenvolvido por especialistas, a pedido da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação para auxiliar os professores e a família, sendo importantes para a sinalização dos indicadores de AH/SD.

4.3.3 O ensino híbrido

Para explicitar como se deu a aplicação das atividades durante o segundo bimestre, de forma híbrida, intercalando os grupos 1 e 2, semanalmente, remota e presencialmente, segue o Quadro 13, lembrando que na primeira semana presencial e remota, segundo cada grupo, houve o mapeamento de interesses.

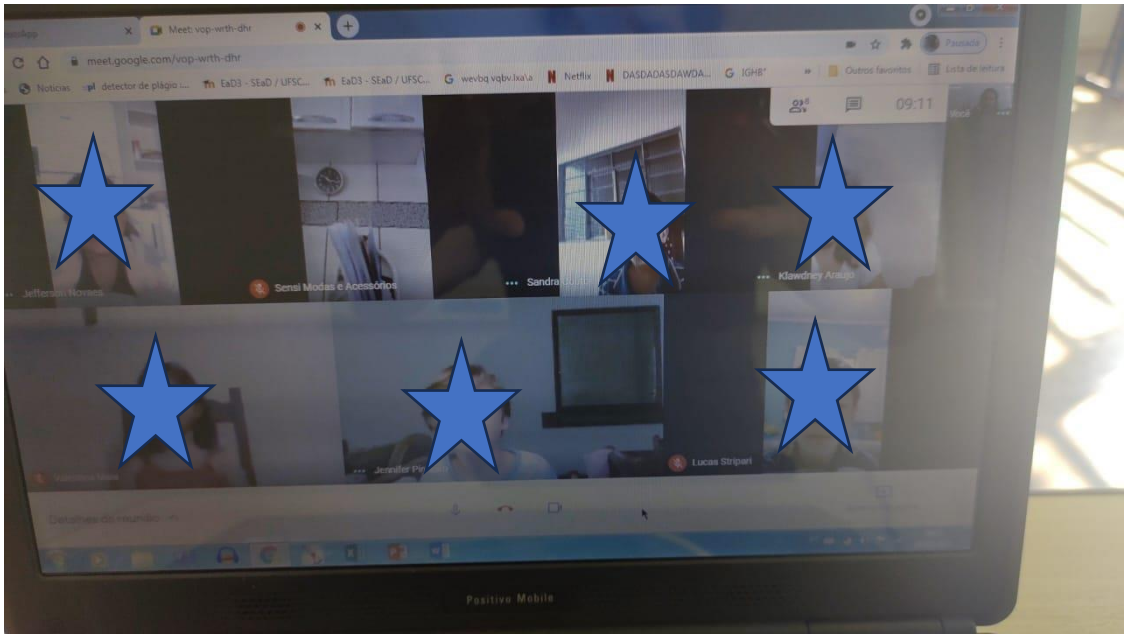
Quadro 13 - Ensino Remoto e Presencial: Semanas de 1 a 5

Semanas	Grupo 1	Grupo 2
1ª	Em casa: Foto do aluno pelo WhatsApp; Entrevista sobre a origem/história do nome. Jogo virtual: Meu corpo	Na escola: Jogo: Amigo Secreto: *Selfie* do momento. Atividade permanente: Acróstico do nome do ajudante. Atividade com massinha ou peças de montar: "Meu corpo"
2ª	Na escola: Jogo: Amigo Secreto: *Selfie* do momento. Apresentação da Entrevista sobre o nome. Atividade permanente: Acróstico do nome do ajudante. Brincadeira com o nome: corre-lenço. Atividade com massinha ou peças de montar: Meu corpo.	Em casa: Entrevista sobre a origem/história do nome. Foto do aluno pelo WhatsApp. Jogo virtual: Meu corpo e caça palavras: Brinquedos e brincadeiras.
	Em casa: Jogo virtual: caça-palavras: brinquedos e brincadeiras.	Na escola: Ilustração do brinquedo preferido;
	brincadeiras; desenho do brinquedo preferido; jogo virtual (de atenção): Tangram. Leitura: A história do Tangram	apresentação da entrevista sobre o nome. Brincadeira com o nome: corre-lenço. Escrita espontânea: brinquedos e brincadeiras.
4ª	Na escola: Escrita espontânea: Brinquedos e brincadeiras. Brincadeira com o nome: Alerta Desafios com o Tangram: montar a casa sem apoio e com apoio	Em casa: jogo virtual (de atenção): Tangram. Leitura: A história do Tangram.
5ª	Em casa: Vídeo da professora: o lugar onde eu moro; ilustração da rua onde mora de acordo com as características exploradas no vídeo; endereço.	Na escola: Desafios com o Tangram: montar a casa sem apoio e com apoio. Brincadeira: Alerta.
6ª	Na escola: Roda de conversa: o que pode melhorar na minha rua? Como? Produção da cena digital (Animaker): 'A rua perfeita"	Em casa: Vídeo da professora: o lugar onde eu moro; ilustração da rua onde mora de acordo com as características exploradas no vídeo; endereço.
7ª	Em casa: jogo virtual: lixo reciclável: separação	Na escola: Roda de conversa: o que pode melhorar na minha rua? Como? Produção da cena digital (Animaker): 'A rua perfeita"

8ª	Na escola: Passeio ao redor da escola. Roda de conversa: como está a rua, o que precisa melhorar? Oficina: Bilboquê.	Em casa: jogo virtual: lixo reciclável: separação
9ª	Em casa: Criando um jogo com a família	Passeio ao redor da escola. Roda de conversa: como está a rua, o que precisa melhorar? Oficina: Bilboquê.
10ª	Na escola: Oficina criativa: Brinquedos com recicláveis	Em casa: Criando um jogo com a família
11ª		Na escola: Oficina criativa: Brinquedos com recicláveis

As atividades foram planejadas semanalmente e realizadas em uma sequência contextualizada e sequenciada, de acordo com o passar dos dias, ressaltando que as atividades de enriquecimento antecipavam, complementavam ou concluíam estudos curriculares contemplando os objetos de conhecimento e habilidades, a serem desenvolvidas. Durante o intervalo das aulas presenciais, havia um momento síncrono (cerca de dez minutos), via Google Meet, para os discentes que estavam em casa, a fim de explicar as atividades do dia e socializar. A Figura 3 demonstra um desses momentos.

Figura 3 – Momento síncrono



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Em um primeiro momento, contemplando a Parte 1, da proposta de enriquecimento curricular “Identidade” a atividade realizada em sala foi o jogo do amigo secreto, com a “*selfie* do momento”, relacionada ao domínio das artes. Os alunos fizeram um desenho com suas características e como estavam naquele dia fisicamente. A professora-pesquisadora misturou todas as ilustrações, entregou, aleatoriamente, um para cada estudante a fim de que descobrissem, por meio das características, quem era o amigo do retrato. Além de trabalhar as diferenças, permitir reconhecer-se e conhecer o outro, foi possível observar e anotar no diário de campo quais eram os alunos com habilidades acima da média para o desenho.

Após essa atividade, em cada dia era escolhido um aluno como ajudante (atividade permanente) e criado, coletivamente, um acróstico para o nome dele, permitindo reconhecer quem se encontrava no nível alfabético, que para esse momento, era uma habilidade acima da média, assim como, aprender e utilizar os critérios e forma de um acróstico.

Os alunos também foram incentivados a criar um boneco humano com massinha e com pecinhas de um jogo de montar, o que facilitou identificar algumas características do raciocínio criativo e participaram da brincadeira com nomes: corre-lenço, demonstrando habilidades psicomotoras de corrida, além da atenção. Enquanto isso, quem estava em casa, enviou uma *selfie* pelo WhatsApp, fez uma entrevista com os familiares para saber sobre a escolha do próprio nome, sua origem, sua história e participou do jogo virtual (jogo da memória) sobre as partes do corpo humano. Na figura 4, é possível conferir alguns momentos da primeira parte com atividades do ensino híbrido.

Figura 4 – Identidade



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Em um segundo momento, em casa, os alunos fizeram um caça-palavras virtual sobre brinquedos e brincadeiras, exercitando a alfabetização e, mostraram e ilustraram o brinquedo preferido, partilhando vivências. Em classe, foram compartilhadas as descobertas e curiosidades sobre o nome de cada um, estimulando a linguagem, o planejamento e as habilidades sociais. Foi realizada uma sondagem do nível de escrita da turma, a partir do ditado da professora-pesquisadora. Para o ditado, foram escolhidas palavras do campo semântico “brinquedos e brincadeiras”, que contemplassem as diferentes construções silábicas, na seguinte ordem: uma palavra polissílaba (amarelinha), uma palavra trissílaba (boneca); uma palavra

dissílaba (ioiô), uma palavra monossílaba (gol) e uma frase (eu gosto de brincar na escola). A partir dessa atividade foi possível identificar o nível de alfabetização que cada aluno se encontrava no segundo bimestre, início do ensino intercalado entre o presencial e o remoto, sendo importante para alcançar o objetivo da pesquisa, que era notar aqueles em nível alfabético, que liam e escreviam autonomamente, e que estavam, portanto, além do esperado para aquele momento escolar. O Quadro 14, a seguir, mostra os dados obtidos.

Quadro 14 - Alfabetização

Identificação do Aluno	**Gênero**	**Hipótese de alfabetização**
Aluno 1	F	Silábico
Aluno 2	F	Pré-silábico
Aluno 3	F	Alfabético
Aluno 4	F	Silábico
Aluno 5	F	Silábico
Aluno 6	F	Silábico
Aluno 7	M	Silábico
Aluno 8	M	Silábico
Aluno 9	M	Silábico-alfabético
Aluno 10	F	Silábico
Aluno 11	F	Silábico
Aluno 12	F	Silábico-alfabético
Aluno 13	F	Pré-silábico
Aluno 14	M	Silábico
Aluno 15	F	Silábico
Aluno 16	F	Silábico
Aluno 17	F	Silábico
Aluno 18	F	Pré-silábico

Aluno 19	F	Alfabético
Aluno 20	M	Pré-silábico
Aluno 21	M	Silábico
Aluno 22	M	Silábico
Aluno 23	M	Silábico-alfabético
Aluno 24	M	Alfabético
Aluno 25	F	Silábico-alfabético
Aluno 26	M	Silábico
Aluno 27	F	Silábico

Fonte: Elaboração própria, 2024.

A partir do quadro 14, é possível notar que, dos 27 alunos, 4 eram pré-silábicos, 16 eram silábicos, 4 silábico-alfabéticos e 3 já se encontravam na hipótese alfabética de escrita. No início do terceiro bimestre, uma nova sondagem dos níveis de alfabetização foi realizada a fim de avaliar o desenvolvimento na escrita.

Os estudantes participaram da atividade psicomotora “alerta”. Em roda, um aluno jogava a bola para cima e gritava um nome. A pessoa cujo nome foi escolhido precisava correr e buscar a bola para jogá-la na direção do colega e tentar acertá-lo. Esse, por sua vez, precisava ficar atento e desviar. No diário de campo foram anotados os nomes dos alunos que se destacaram em algumas habilidades psicomotoras como a lateralidade e a organização espaço-temporal de locomoção e de manipulação.

Para contemplar as áreas de aptidões específicas foram realizadas, além das atividades de sondagem de leitura e escrita, utilizadas como critérios de alfabetização pela Secretaria Municipal de Educação onde a escola, local da pesquisa, está inserida, atividades de matemática, a partir do quebra-cabeça tangram (raciocínio abstrato e criativo), dando início à parte 2 “lugar onde eu moro”. Os alunos tiveram acesso a um jogo virtual de atenção, em que os estudantes tinham que clicar nas peças do tangram, conforme o modelo. Eles também fizeram a leitura sobre a história do quebra-cabeça chinês.

Em sala de aula, foram estudadas as figuras geométricas que compõem o tangram e lançado o primeiro desafio lógico-matemático: construir uma casa com as figuras sem nenhum apoio. Depois, os alunos receberam como apoio o contorno da

casa e, em um terceiro momento, a casa com o contorno das peças de uma possível montagem. Foram anotadas as observações acerca das resoluções do desafio matemático. No primeiro ano, espera-se que o aluno consiga montá-lo com apoio. No Quadro 15, estão os dados observados.

Quadro 15: Desafios do tangram

Identificação do Aluno	Gênero	Montagem da casa (tangram)
Aluno 1	F	Apoio/peças
Aluno 2	F	Apoio/casa
Aluno 3	F	Apoio/peças
Aluno 4	F	Apoio/peças
Aluno 5	F	Apoio/peças
Aluno 6	F	Apoio/peças
Aluno 7	M	Apoio/peças
Aluno 8	M	Apoio/peças
Aluno 9	M	Apoio/peças
Aluno 10	F	Apoio/peças
Aluno 11	F	Apoio/peças
Aluno 12	F	Apoio/peças
Aluno 13	F	Não conseguiu
Aluno 14	M	Apoio/peças
Aluno 15	F	Apoio/ casa
Aluno 16	F	Apoio/peças
Aluno 17	F	Apoio/peças
Aluno 18	F	Apoio/peças
Aluno 19	F	Apoio/peças
Aluno 20	M	Apoio/peças

Aluno 21	M	Apoio/peças
Aluno 22	M	Apoio/peças
Aluno 23	M	Apoio/peças
Aluno 24	M	Sem apoio
Aluno 25	F	Apoio/peças
Aluno 26	M	Apoio/peças
Aluno 27	F	Apoio/peças

Fonte: elaboração própria, 2024.

Foi possível apontar que um aluno conseguiu montar a casa sem apoio (habilidade acima da média esperada), dois alunos precisaram do apoio do contorno da casa, 23 conseguiram com apoio do contorno das peças e um, não conseguiu fazer sozinho, necessitando do auxílio do colega.

Na figura 5, alguns momentos da segunda parte com atividades do ensino híbrido.

Figura 5 - Lugar onde eu moro



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

Dando sequência à atividade de enriquecimento, em casa, os alunos assistiram um vídeo produzido pela professora-pesquisadora com questionamentos sobre a rua onde moravam, a fim de observarem o lugar de vivência, ilustrarem tal local, pesquisarem o endereço e compartilharam na rede social disponibilizada. Em sala, eles compartilharam as experiências em uma roda de conversa, salientando o que estava bom e o que poderia ser melhorado, como a questão do lixo e o mato nos

terrenos e sarjetas e da rua esburacada (muito comum no bairro). Curiosa foi a sugestão do aluno 24 de “pedir” o asfalto. Então, verificou-se que era um serviço que deveria ser feito pela prefeitura e foi produzido um e-mail de forma coletiva para ser enviado ao setor responsável, Secretaria de Habitação e Planejamento Urbanístico, que respondeu, eletronicamente, agradecendo o contato. Essa atividade não estava programada, mas foi feita a partir da roda de conversa.

Finalmente, chegou-se à Parte 3 (cuidando dos meus lugares de vivência). As atividades deste bloco permitiram observar e registrar, no diário de campo, domínios de criatividade e liderança. Foi feito um passeio ao redor da escola (enriquecimento do tipo 1) para observar a realidade do entorno, identificar possíveis problemas e propor soluções (enriquecimento do tipo 3). Foram observadas as mesmas dificuldades: lixo e asfalto.

A partir daí, foi feita uma pesquisa sobre o lixo e a importância da reciclagem. Em casa, os estudantes foram desafiados a criarem um jogo de sucata com o auxílio de familiares. Os alunos puderam participar de um jogo virtual em que fizeram associações entre o lixo e o material reciclável correspondente e, depois, trouxeram para a escola materiais recicláveis como papel, plástico e metal. Em grupo, foram elaborados cartazes com orientações sobre a separação do lixo. A partir desse material, os estudantes participaram de uma oficina de brinquedos com materiais recicláveis, aprendendo a fazer o bilboquê e criaram os seus próprios brinquedos, que fizeram parte de uma exposição na escola chamada “Você e eu num mundo melhor”.

A Figura 6 mostra registro de alguns momentos das atividades mencionadas.

Figura 6 – Cuidando dos meus lugares de vivência



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

De acordo com Bergamin (2018), por mais que o professor encontre dificuldades para identificar um aluno com AH/SD, ao trazer uma proposta de enriquecimento, poderá encontrar mecanismos durante o próprio processo.

Assim, por meio de uma sequência sistematizada e planejada de forma intencional, a partir dos interesses dos alunos, e abarcando as diferentes áreas do conhecimento, foi possível observar e anotar no diário de campo, àqueles que se destacaram, demonstrando, como afirma Renzulli (2014), capacidade acima da

média, criatividade e comprometimento com a tarefa, como será detalhado nos resultados.

4.4: ETAPA 3: Guia de Observação Direta em Sala de Aula (Guenther, 2014)

Após o desenvolvimento da proposta de enriquecimento curricular e das observações e anotações realizadas pela professora-pesquisadora, foi preenchido um instrumento de verificação de indicadores de AH/SD: Guia de Observação Direta em Sala de Aula (Guenther, 2014),

Segundo Guenther (2006), o professor de sala de aula convive diariamente com os estudantes, em situações diversas, durante um significativo período de tempo e está apto, a observar seus alunos e a sinalizar indicadores de dotação e talento. Para a autora, o professor é “um coletor de dados sobre como cada aluno age, reage e se coloca na turma de colegas” (2006 p.5).

O Guia de Observação Direta em Sala de Aula (Guenther, 2014), é um dos instrumentos possíveis de sinalização de indicadores de AH/SD, que lista 31 itens que evidenciam “não somente as características gerais, como também, pistas diversificadas para expressão da capacidade e produção específica em uma ou várias áreas” (Guenther, 2006, p.5). Esse instrumento está orientado pelos cinco domínios da capacidade humana, sintetizados por Gagné (2012): G - inteligência geral; GM - inteligência como processamento profundo, não linear; GV - inteligência com capacidade verbal; C – Criatividade; e S - Socioafetiva.

Para o preenchimento do instrumento, o professor indica dois alunos que mais se destacaram em cada item do Guia. O Quadro 16 está preenchido de acordo com as observações dos alunos do primeiro ano, participantes da pesquisa.

Quadro 16 - Guia de observação direta em sala de aula: 1º ano

Nº	Indicadores observados	Nome	Nome
1	Melhor produção nas áreas da matemática e ciências	Aluno 3	Aluno 24
2	Melhor produção em linguagem, comunicação, Expressão	Aluno 19	Aluno 24
3	Melhor produção em arte e educação artística	Aluno 10	Aluno 24
4	Maior facilidade e rapidez para aprender	Aluno 19	Aluno 24
5	Boa presença em atividades regulares e extraclasse	Aluno 15	Aluno 24

6	Maior capacidade de concentração e atenção	Aluno 3	Aluno 19
7	Interessado em livros, literatura, poesias	Aluno 3	Aluno 24
8	Senso crítico, autocrítica realista	Aluno 10	Aluno 24
9	Curiosidade, pergunta, olha, interessa por tudo	Aluno 10	Aluno 24
10	Segurança e autoconfiança em situações de grupo	Aluno 19	Aluno 24
11	Seguro, tem confiança em si	Aluno 19	Aluno 24
12	Mais “vivo”, perspicaz, muita energia mental	Aluno 15	Aluno 24
13	Sensibilidade na percepção de cores, sons, formas	Aluno 8	Aluno 24
14	Maior rapidez de pensamento e ação	Aluno 3	Aluno 24
15	Liderança, capacidade de organizar o grupo	Aluno 19	Aluno 24
16	Boa organização mental e visão do todo	Aluno 3	Aluno 19
17	Capaz de passar energia e motivação ao grupo	Aluno 15	Aluno 24
18	Mais original, autêntico, fluente em ideia e ações	Aluno 19	Aluno 24
19	Capacidade de pensar e tirar conclusão	Aluno 19	Aluno 24
20	Boa capacidade de comunicação e persuasão	Aluno 19	Aluno 24
21	Atenção focada na busca de solução	Aluno 3	Aluno 24
22	Participa em tudo que a turma faz	Aluno 3	Aluno 24
23	Capacidade de pensar e agir por intuição	Aluno 15	Aluno 24
24	Mais atento, perspicaz e observador.	Aluno 3	Aluno 24
25	Preocupado com o bem-estar dos outros	Aluno 3	Aluno 19
26	Bom acervo de conhecimentos e informações	Aluno 19	Aluno 24
27	Ser presente em atividades na escola e comunidade	Aluno 19	Aluno 24
28	Ações e ideia inesperadas e pertinentes	Aluno 15	Aluno 24
29	Maior autonomia e inciativa	Aluno 10	Aluno 24
30	Sensíveis e bondosos com os colegas	Aluno 3	Aluno 10
31	Persistência, compromisso, chega ao fim do que faz	Aluno 10	Aluno 24

Fonte: Guenther, 2014.

Os 31 itens são intencionalmente numerados e agrupados conforme cada domínio. Os nomes indicados deverão ter seus itens numerados, agrupados de acordo com o respectivo domínio e analisados com base na metodologia de Guenther (2014), sintetizada no Quadro 17.

Quadro 17 - Análise dos dados do Guia de Observação de Guenther (2014)

Domínio	Itens	Indicações	Resultado
G - Inteligência Geral	4,9,14,19,24,26,29,31	3 ou 4 5 a 8	Capacidade alta Dotação
GM - Inteligência com pensamento profundo, não linear	1, 6, 11, 16, 21, 31	3 e 4 5	Capacidade alta Dotação
GV – Inteligência com capacidade verbal	2,7, 12,22, 27,31	3 e 4 5 e 6	Capacidade alta Dotação

C - Criatividade	3,8,13,18,23,28,31	4 e 5 6 e 7	Capacidade alta Dotação
Socioafetividade	5,10,15,17,20,25,30,31	4 e 5 6 a 8	Capacidade alta Dotação

Fonte: Elaboração própria a partir de Oliveira, 2015.

Nestas condições, é possível observar que, no total, seis alunos foram indicados, em diferentes itens e os resultados serão analisados na próxima seção.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira etapa da pesquisa correspondeu ao mapeamento de interesses a partir da aplicação do questionário de “Autonomeação”, de Freitas e Pérez (2012). Por meio dele, verificou-se que dos 27 alunos, 4 responderam “Amizade”, 2 responderam “Escrever”, 11 responderam “Artes”, 5 responderam “Matemática”, 2 responderam “Ler” e 3 responderam “Esporte”, evidenciando a heterogeneidade de interesses dos alunos dentro da sala de aula.

Ao mapear os interesses, foi possível planejar as práticas de enriquecimento curricular voltadas para o público atendido. No entanto, o mapeamento de interesses é um norte e não um fim. Ele foi ajustado aos objetos de conhecimento e habilidades esperadas para o primeiro ano, de acordo com a BNCC, tornando possível elaborar uma proposta de enriquecimento curricular mais significativa e abrangente.

Na etapa dois, houve, então, o planejamento das práticas pedagógicas. O enriquecimento curricular deve ser algo constante em sala de aula, e ao propô-lo por meio de atividades sistematizadas e contextualizadas a aprendizagem tende a tornar-se ainda mais atraente e conectada à realidade, além de favorecer a identificação.

> “Na escola o processo de identificação deve ser desenvolvido ao longo do tempo com base na sequência dos acontecimentos reais, orientado por observação contínua, direta e sistemática, em diversas situações de ação, produção e desempenho dos estudantes” (Guenther, 2011, p.52)

Nesse contexto, o enriquecimento curricular acaba sendo um grande aliado para a identificação à medida que diversifica e enriquece o currículo, dando condições para o estudante mostrar e desenvolver habilidades e potenciais.

O modelo de aulas adotado para o desenvolvimento das práticas de enriquecimento curricular foi o da sala de aula invertida, segundo o ensino híbrido, integrando as atividades de sala de aula com as digitais, as presenciais com as virtuais (Bacich, 2015, p. 28). As atividades oferecem o enriquecimento intracurricular, aprofundando os conteúdos curriculares e modificando as atividades em uma ou mais disciplinas (Freitas; Pérez, 2012).

Na terceira etapa foi possível aplicar as atividades planejadas e, por meio delas, verificar a efetividade quanto à sinalização de indicadores de AH/SD, ou seja,

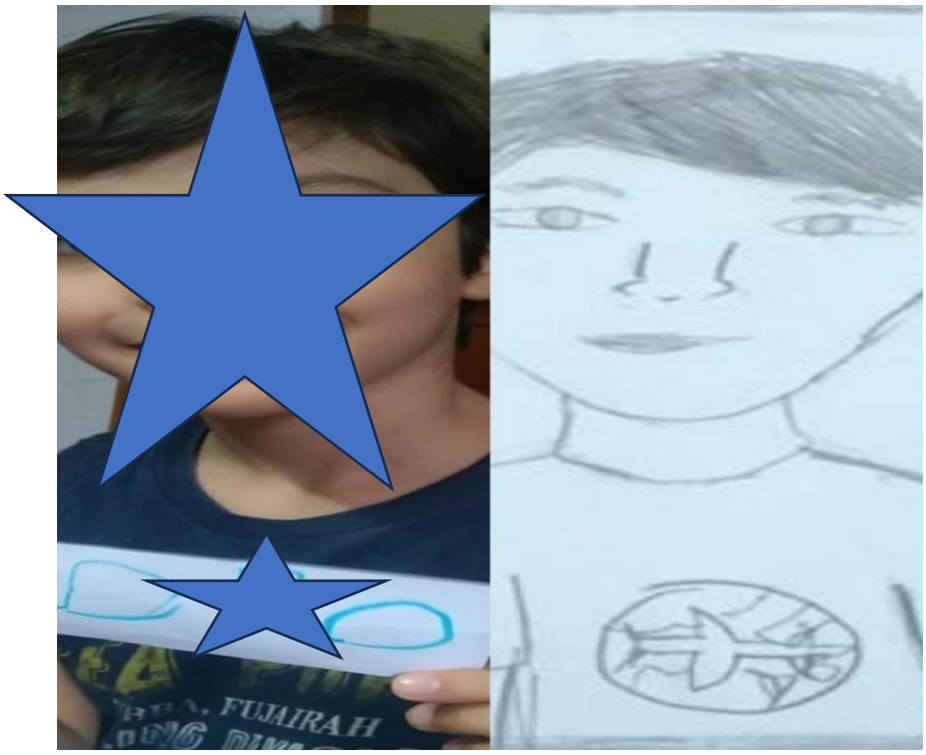
os alunos que que estavam acima da média, em relação aos seus pares nas diferentes áreas.

> Com práticas pedagógicas inclusivas e com um olhar atento, o professor é capaz de reconhecer a singularidade de seus estudantes e a manifestação das AH/SD nas mais diferentes áreas, podendo, assim, indicar um estudo de caso que servirá, posteriormente, para a produção de um plano de AEE (São Paulo, 2021, p.23).

A seguir, será apresentada a síntese das anotações do diário de campo com ênfase nos indicadores de AH/SD.

Em Artes, por meio da ilustração da "*selfie* do momento", o aluno 24 se destacou por apresentar traços bem diferentes dos demais, fazendo um retrato muito fiel de si mesmo como pode ser observado na Figura 7.

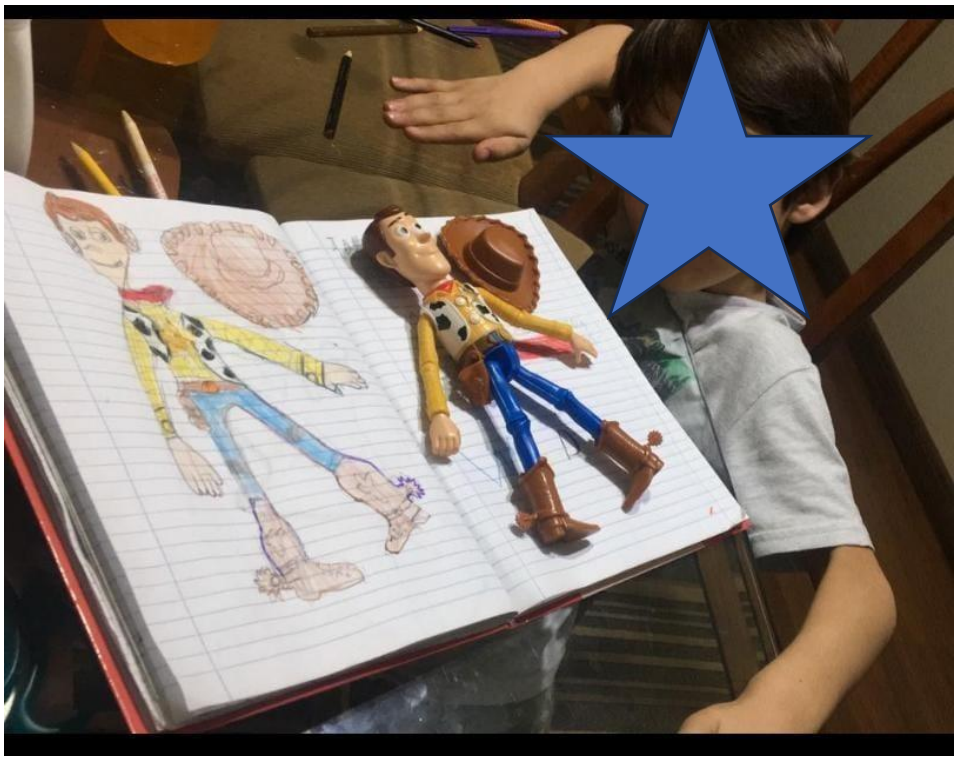
Figura 7 – *Selfie* do momento



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

O estudante também fez o desenho do brinquedo favorito, conforme a atividade "brinquedos e brincadeiras", se destacando na observação, nos detalhes e nas noções de espaço e proporção, como evidencia a Figura 8.

Figura 8 – Meu brinquedo preferido



Fonte: Arquivo pessoal, 2021.

Quanto à psicomotricidade, o aluno 15 teve destaque quanto à agilidade, à manipulação do objeto, à noção de tempo-espaço durante as brincadeiras “alerta” e “corre-lenço”.

No que se refere às aptidões acadêmicas de leitura e escrita, os alunos 3, 19 e 24 se destacaram por estarem no nível de escrita alfabética, conseguindo realizar as atividades correspondentes com entendimento e autonomia.

Na Matemática, o aluno 24 se destacou por ser o único que conseguiu montar a casa com as peças do tangram sem qualquer tipo de apoio.

Nas rodas de conversa, os alunos 19 e 24, se destacaram pelos questionamentos feitos, sempre curiosos e participativos.

No trabalho em grupo, os alunos 19 e 24, mostraram liderança e planejamento ao organizarem as informações no cartaz, dividir tarefas e apresentar o produto final.

Todos fizeram os brinquedos recicláveis, no entanto, os alunos 8 e 24, revelaram habilidades manuais e muita criatividade na construção do item, confeccionando, respectivamente, um robô e um carrinho com movimentos, como revela a Figura 9.

Figura 9 - Brinquedos com recicláveis



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

A partir das atividades de enriquecimento curricular planejadas e aplicadas, sempre com um olhar atento da professora-pesquisadora, foi possível sinalizar alguns indicadores de AH/SD, em diferentes áreas, como sintetizado no Quadro 18.

Quadro 18 - Alunos com indicadores de AH/SD: enriquecimento curricular

Artes	Selfie do momento	Aluno 24
Psicomotricidade	Alerta/corre-lenço	Aluno 15
Acadêmica: Língua Portuguesa	Ler e escrever: lista, texto	Aluno 3, Aluno 19, Aluno 24
Acadêmica: Matemática	Tangram	Aluno 24
Resolução de problemas	Roda de conversa:	Aluno 19 e Aluno 24
Liderança	Cartaz em grupo	Aluno 19 e Aluno 24
Criatividade	Brinquedos com sucata	Aluno 8 e Aluno 24

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Como retratado na etapa anterior, foi possível sinalizar indicadores de AH/SD por meio de uma proposta de enriquecimento curricular para o ensino híbrido, transdisciplinar, contextualizada e sistematizada, já no primeiro semestre letivo.

No entanto, para complementar e validar os resultados, foi aplicado na quarta etapa deste trabalho, o Guia de Observação Direta em Sala de Aula (Guenther, 2014), um instrumento de identificação de sinais de dotação e talento. Quanto mais as atividades forem diversificadas e quanto maior o período de observação por parte do educador, mais detalhes poderão ser observados. Enquanto a proposta de enriquecimento curricular desenvolvida alertou para os alunos com sinais de dotação em alguma área, a observação diária da professora-pesquisadora permitiu realizar o preenchimento do Guia, ao final do processo. Daí a importância do conhecimento acerca das altashabilidades/superdotação:

> Para assegurar que os dados colhidos venham refletir os conceitos e responder aos objetivos do programa, precisa haver por parte de todos, principalmente do professor, entendimento, compreensão, conceituação do que se está procurando, ou seja, uma base de conhecimento sobre talento e capacidade humana e suas manifestações nas interações do dia a dia (Guenther, 2006, p.6)

Esse instrumento está orientado pelos cinco Domínios da capacidade humana sintetizados por Gagné (2008): G - Inteligência geral, GM - Inteligência como

processamento profundo, não linear, GV - Inteligência com capacidade verbal, C - Criatividade e S - Socioafetiva.

Segundo Guenther (2012 p.38), a Inteligência geral (G) “apoia-se na função cognitiva do cérebro” e pode ser percebida mais facilmente na escola. O aluno com alta capacidade ou dotado nesse domínio tem “facilidade e rapidez em aprender os conteúdos e adquirir as habilidades ensinadas, curiosidade e interesses variados” (p.40). A Inteligência com pensamento profundo, não linear (GM) é expressa pelo aluno que tem alta capacidade ou dotação quando apresenta “intensa concentração no que faz, não atende comentários e instruções laterais, tem boa produção em Matemática e Ciências” (Guenther, 2012, p.42). A inteligência verbal (GV) tem a ver com a capacidade de se expressar verbalmente, e o dotado faz isso muito bem. No domínio socioafetivo (S), o estudante com alta capacidade ou dotação “gosta de viver em grupos, tem capacidade de identificação, interação e boas relações ao redor” (Guenther, 2012, p.45). O domínio da Criatividade (C) é perceptível no indivíduo com alta capacidade ou dotado e é “o mais original, autêntico, fluente em ideias e ações” (Guenther, 2012, p.39).

De acordo com o Guia aplicado na turma do primeiro ano, participante da pesquisa, seis alunos foram indicados: 3, 8, 10, 15, 19 e 24.

O aluno 3 foi sinalizado com capacidade alta em GM. As demais indicações (duas em: G, GV e S) não sinalizaram capacidade alta ou dotação.

O aluno 8 teve uma indicação para o domínio C, não sinalizando capacidade alta ou dotação.

O aluno 15 teve sinalizações em GV (1), C (2) e S (2) não sendo suficientes para sinalizar capacidade alta ou dotação.

O aluno 10 teve indicações em G (2), C (2) e S (2), não sinalizando alta capacidade ou dotação.

O aluno 19 foi sinalizado com capacidade alta em G (3), GM (3) e S (4).

O aluno 24 foi indicado em GM (4) e C (5) sinalizando alta capacidade e em G (6), GV (5) e S (6) sinalizando dotação.

Os estudantes apontados com indicadores de AH/SD, através das observações feitas durante a aplicação das atividades de enriquecimento curricular, por apresentarem habilidade acima da média, comprometimento com a tarefa e

criatividade foram: 3, 8, 15, 19 e 24. Os alunos indicados por meio do instrumento de identificação de AH/SD, o Guia de Observação Direta em Sala de Aula (Guenther, 2014), foram: 3, 8, 10, 15, 19 e 24. Tal comparação evidencia a validação da proposta de enriquecimento curricular como importante no processo de sinalização de indicadores de AH/SD.

Neste contexto, o aluno 24 teve seus indicadores sinalizados como dotação e foi encaminhado para uma avaliação com outros profissionais que certificou a sua condição de estudante com AH/SD, o que possibilitou o seu encaminhamento e atendimento diante das suas particularidades e da lei.

A importância da identificação de indivíduos com AH/SD vai além do âmbito escolar e colabora para o desenvolvimento social e psicológico.

> *Pedro ganhou bolsa, 100%". Foi pelo desenho que tudo começou, né? Sendo que nunca, nunca ninguém me falou antes. Você me abriu os olhos para os dois. O Lucas* [o mais velho] *deu QI 140, depressivo e conseguimos ajudar ele* (Mãe do aluno 24, depoimento para professora-pesquisadora).

Além disso, todos os alunos puderam ser beneficiados com o enriquecimento qualificando o processo de aprendizagem.

6. DELINEAMENTO DO PRODUTO

6.1 Título do produto

E-book interativo (material paradidático): “Talentosa... mente: Eu, no mundo”, uma proposta de enriquecimento curricular, transdisciplinar, voltada para o ensino híbrido (com uso da tecnologia), destinada aos alunos do primeiro ano do ensino fundamental.

6.2 Resumo do projeto do produto

O Produto Educacional consiste em um e-book interativo com práticas pedagógicas transdisciplinares de enriquecimento curricular, segundo o Modelo Triádico de Enriquecimento, de Renzulli (2014) para alunos do 1º ano do ensino fundamental, a fim de sinalizar indicadores de AH/SD, identificar e atender os estudantes com essa condição bem como todos os alunos da classe comum.

O e-book foi elaborado a partir das práticas pedagógicas voltadas para o ensino híbrido (modelo: sala de aula invertida), com atividades de enriquecimento a partir do currículo regular, de forma transdisciplinar e, de acordo com o mapa de interesse dos estudantes. O produto apresenta uma sequência de atividades sistematizadas e contextualizadas de enriquecimento curricular, com e sem o uso da tecnologia como: textos, vídeos, jogos virtuais, oficina, propostas de pesquisas, rodas de conversa, que foram sendo desenvolvidas, durante o processo.

As atividades foram planejadas, aplicadas e avaliadas pela professora-pesquisadora de acordo com as observações registradas em um diário de campo e, posteriormente, sintetizadas no produto educacional. A efetividade da proposta de enriquecimento para a sinalização de indicadores de AH/SD foi validada por meio do preenchimento de um instrumento de indicadores de AH/SD.

6.3 Problema

Como desenvolver atividades de enriquecimento curricular, de maneira transdisciplinar, para alunos do 1º ano do ensino fundamental, voltadas para o ensino híbrido, a fim de sinalizar os indicadores de AH/SD para identificar e atender estes estudantes, bem como todos os discentes da classe comum?

6.4 Usuários do produto

Alunos e professores do primeiro ano do ensino fundamental.

6.5 Objetivos do produto

6.5.1 Objetivo geral

Fornecer o e-book interativo como um material paradidático que possibilite sinalizar indicadores de AH/SD, identificar e atender os estudantes com essa condição bem como todos os alunos da classe comum.

6.5.2 Objetivos específicos

- Oferecer uma proposta de enriquecimento curricular voltada para o Ensino Híbrido, com foco na sala de aula invertida.
- Aplicar a proposta de enriquecimento para sinalizar os indicadores de AH/SD.
- Oferecer um material paradidático de apoio aos professores para a compreensão das AH/SD e de como sinalizar os indicadores dessa condição por meio do enriquecimento curricular.

6.6 Método e desenvolvimento do produto

Primeiramente, foi criado o mapa de empatia, com base na metodologia de criação de produtos Design Thinking, compreendido, segundo Tschimment (2014, p.164), como “um processo de pensamento para conceber novas realidades, expressando a introdução da cultura do design e seus métodos em área como a inovação empresarial, social e do ensino”, a fim de conhecer melhor o público-alvo; as crianças de seis anos, do primeiro ano do ensino fundamental. A partir do estudo, foi elaborado o Quadro 19:

Quadro 19: Mapa de empatia

1- Com quem quero ter empatia?	Crianças de 6 anos.
2- O que precisa fazer?	Enriquecimento curricular para o ensino híbrido.
3- O que vê?	As crianças estavam fazendo atividades na escola (presencial) ou em casa (online). Foi preciso integrar as modalidades de ensino e promover inclusão.
4- O que diz?	As crianças gostam de atividades interativas, concretas, virtuais.
5- O que faz?	As crianças assistem vídeos, jogam online.
6- O que escuta?	As crianças gostam de interatividade e de se sentirem incluídas nos grupos aos quais pertencem.
7- O que sente e pensa?	Dores: desmotivação. Ganhos: motivação, protagonismo, valorização, inclusão.

Fonte: Elaboração própria, 2024.

A partir do mapa de empatia e dos interesses e habilidades dos alunos, foram planejadas e aplicadas as atividades de enriquecimento curricular, e posteriormente, foi criado um e-book interativo como síntese descritiva das práticas de enriquecimento curricular, transdisciplinar, para o ensino híbrido. Tal produto foi aplicado aos alunos

do primeiro ano do ensino fundamental, foco da pesquisa, por meio das atividades de enriquecimento que o originou. São elas:

Parte1: “Identidade” com as seguintes atividades: interação digital, com a foto de cada estudante; pesquisa sobre a origem do nome; jogo virtual caça-palavras “brinquedos e brincadeiras”; jogo presencial “amigo secreto”; ilustração de si mesmo “selfie do momento; acróstico do nome; roda de conversa sobre a história do nome; escrita espontânea; brincadeiras no pátio (alerta e corre-lenço); jogo virtual “as partes do corpo”; e montagem de um boneco humano com massinha ou pecinhas. A Figura 10 mostra as páginas compiladas de algumas atividades do material.

Figura 10 – Compilado de atividades da Parte 1, do produto educacional



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Parte 2: “O lugar onde eu moro”: leitura do texto sobre a história do tangram; jogo virtual o tangram; quebra-cabeça tangram; montagem de uma casa sem apoio das peças; vídeo produzido pela professora sobre algumas características de uma rua; ilustração da rua onde mora; passeio ao redor da escola; roda de conversa sobre a rua de vivência; e criação de uma cena digital (Animaker). parte do produto educacional.

Figura 11 – Compilado de atividades da Parte 2, do produto educacional



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Parte 3: “Cuidando dos meus lugares de vivência”, propondo soluções: pesquisa sobre os tipos de lixo e a importância da reciclagem; elaboração de cartazes

em grupo sobre o tema; jogo virtual “separando materiais recicláveis”; confecção do bilboquê com garrafa pet; oficina de brinquedos com recicláveis; exposição dos brinquedos produzidos. A Figura 12 mostra algumas atividades compiladas da terceira parte do produto educacional.

Figura 12 – Compilado de atividades da Parte 3, do produto educacional



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Para a elaboração do e-book interativo, foi utilizada a plataforma Canva. O vídeo foi produzido pela professora com o programa Animaker. Os jogos virtuais foram criados utilizado o Wordwall.

O produto pode ser utilizado como um e-book interativo, mas também pode ser impresso, sendo um importante material de apoio para o professor e uso do aluno. Por meio dele é possível enriquecer os objetos de conhecimento e habilidades elencadas para o primeiro ano do ensino fundamental, além de fornecer subsídios para uma elaboração própria de enriquecimento a partir do mapeamento de interesse dos alunos.

Mais informações pelo link do produto:

https://drive.google.com/file/d/1mJQAPUIisyT4GZUtde8o_wV63fPREhi-/view?usp=drivesdk

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) garante aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação o direito de desenvolverem o máximo de suas potencialidades e serem atendidos dentro da classe comum.

No entanto, para que isso aconteça o professor é essencial, e precisa ter conhecimento da condição, bem como saber de que forma pode sinalizar os indicadores de AH/SD, para uma possível identificação e o necessário encaminhamento dos estudantes ao atendimento em AEE, ao qual eles têm direito. É o professor quem passa muito tempo com o aluno, em situações diversas, e, com um olhar atento e de forma intencional, pode fazer um planejamento de aulas que possibilite uma educação inclusiva.

Devido ao momento pandêmico, de volta às aulas, paulatinamente, com aulas remotas e presenciais, em meio a muitas incertezas, preocupações e cuidados com a saúde, a proposta foi elaborada para o ensino híbrido, a partir do método da sala de aula invertida, envolvendo a tecnologia, essencial na época, o que foi bastante positivo e desafiador para todos. Embora a pesquisa tenha sido realizada em um momento de emergência de saúde, as práticas pedagógicas desenvolvidas não se limitam a essa situação.

Ao oferecer um enriquecimento curricular diversificado e contextualizado, com o uso da tecnologia transdisciplinar, que atendeu às várias áreas do conhecimento ou das inteligências, foi possível sinalizar indicadores de AH/SD, além da área acadêmica. O olhar atento da professora-pesquisadora permitiu identificar os alunos que apresentaram habilidade acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade durante o percurso pedagógico. Por meio de um instrumento de identificação, ainda foi possível validar o desenvolvimento dessa proposta, indicando os estudantes com capacidade elevada em diferentes domínios da inteligência, atendendo, portanto, aos objetivos propostos pela pesquisa.

Neste contexto, este estudo mostrou que é possível sinalizar indicadores de AH/SD por meio de uma proposta de enriquecimento curricular voltada para o ensino híbrido, que foi planejada, aplicada e sistematizada em um material paradidático

interativo com as práticas pedagógicas inclusivas, auxiliando o professor e deixando o processo de aprendizagem mais significativo para o aluno, uma vez que foi criada a partir do mapeamento e interesse dos estudantes. Por estar alinhado aos objetos de conhecimento e habilidades da BNCC, elencadas para o primeiro ano do ensino fundamental, o produto educacional resultante desta pesquisa deve contribuir para subsidiar o trabalho de professores em sala de aula, oferecendo um aporte teórico e prático para a compreensão das AH/SD e da necessidade de enriquecer as atividades curriculares a fim de promover, de fato, uma educação inclusiva. E ainda, instigar os educadores a produzir novos materiais, utilizando o modelo de enriquecimento.

Ao docente, cabe propiciar o envolvimento dos discentes com atividades enriquecidas e diversificadas e motivá-los a partir da interação, colaboração e uso da tecnologia. Quanto antes os estudantes com AH/SD forem identificados, o mais cedo poderão ser atendidos em suas particularidades. Quanto mais cedo todos tiverem um ensino enriquecido por diferentes práticas, maior será o protagonismo de cada indivíduo em um ensino significativo, ou seja, contextualizado a partir da vivência do estudante, e de qualidade.

Desta forma, foi possível evidenciar a importância do enriquecimento curricular em classe comum, também, como sinalizador de indicadores de AH/SD, e o quanto a tecnologia pode favorecer esse processo. Assim, o professor de sala comum é capaz de tirar esses estudantes do anonimato, encaminhando-os para uma avaliação mais completa, para o atendimento específico ao qual eles têm direito, e ao mesmo tempo contribuir para que todos os alunos sejam beneficiados ao proporcionar uma educação inclusiva.

A partir deste estudo, portanto, espera-se que o professor tenha ainda mais conhecimento e meios para sinalizar indicadores de AH/SD bem como, possa criar a partir das sugestões dadas, novas práticas de enriquecimento curricular, de modo a qualificar cada vez mais o processo de ensino e aprendizagem. Para isso, a publicação e divulgação desta pesquisa são propósitos da professora-pesquisadora, assim como o trabalho com a formação docente e a criação e aplicação de novas propostas pedagógicas, tanto de enriquecimento curricular quanto do Desenho Universal de Aprendizagem, fomentando novos estudos, afinal a sala de aula é um espaço onde hipóteses são testadas e validadas a todo momento em prol de uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação,** Porto alegre; Penso, 2015.

BARRERA, S. G. P. Prefácio. In: RONDINI, C. A; REIS, V.L dos (orgs.) **Altas habilidades Superdotação**: instrumentais para identificação e atendimento dos estudantes dentro e fora da sala de aula comum. Curitiba: CRV, 2021.

BERGAMIN, A.C. **Enriquecimento curricular na classe comum a partir das necessidades de alunos com altas habilidades/superdotação**. Bauru, 2018.

BERGAMIN, A.C. altas habilidades/superdotação e sala de aula comum: Desenvolvimento de práticas de enriquecimento. In: RONDINI, C. A; REIS, V.L dos (orgs.) **Altas habilidades Superdotação**: instrumentais para identificação e atendimento dos estudantes dentro e fora da sala de aula comum. Curitiba: CRV, 2021.

BRASIL. MEC/INEP. **Censo Escola 2020**: divulgação dos resultados. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2020/apresentacao_coletiva.pdf . Acesso em: 11.jul.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental. Acesso em: 22.mai.2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e bases da Educação nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação.** FLEITH, D.S. (org.). Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, Secretaria de Educação Especial, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **NOTA TÉCNICA Nº 04.** Brasília: SECADI, 2014.

CAPELLINI, V. L. M. F. Educação Especial na perspectiva e o projeto político pedagógico. In: RONDINI, C. A; REIS, V.L dos (orgs.) **Altas habilidades Superdotação**: instrumentais para identificação e atendimento dos estudantes dentro e fora da sala de aula comum. Curitiba: CRV, 2021.

CUPERTINO, C.M.B.; ARANTES, D.R.B. **Um olhar para as altas habilidades:** construindo caminhos. 2 ed.rev. Atual. Ampl. - São Paulo: SE, 2012.

D'ÁGUA, S. V. N.L.; FLORES, A.S.; MENDONÇA, L.D. História da Educação Especial na perspectiva no Brasile contemporaneidade. In: RONDINI, C. A; REIS, V.L dos (orgs.) **Altas habilidades Superdotação**: instrumentais para identificação e atendimento dos estudantes dentro e fora da sala de aula comum. Curitiba: CRV, 2021.

FERRERO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

GARDNER, H. **Inteligência:** um conceito reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991

GUENTHER, Z**. Desenvolver capacidades e talentos:** um conceito de inclusão. Petrópolis: RJ, 2000.

JENSEN, E. **Enriqueça o cérebro: como maximizar o potencial de aprendizagem de todos os alunos**; tradução: Vivian Nickel. Porto Alegre: Artmed, 2011.

MANI, M. J. O trabalho da sala de recursos e a sua interlocução com o professor da sala de aula regular In: RONDINI, C. A; REIS, V.L dos (orgs.) **Altas habilidades Superdotação**: instrumentais para identificação e atendimento dos estudantes dentro e fora da sala de aula comum. Curitiba: CRV, 2021.

MARLAND, S.P. **Education of the gifted and talented**. Repost to Congress. Washington, D.C. Documento Oficial, 1971.

MENDONÇA, L.D.; RODRIGUES, O.M.P.R; CAPELLINI, V.L.F. **"Alunos com altas habilidades/superdotação: como se veem e como são vistos por seus pais e professores"**; Educar em revista, 2020

OLIVEIRA, R. F. C. **Alunos dotados e talentosos: estarão eles em minha sala de aula?** São Carlos, 2015.

PÉREZ, S.G. P. B; FREITAS, S. N. **Manual de identificação de Altas Habilidades/ Superdotação.** 1.ed. Guarapuava: Apprehendere, 2016.

RENZULLI, J.S. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. In:

VIRGOLIM, A.M.R.; KONKIEWITZ, E.C. (orgs.). **Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade:** Uma visão multidisciplinar. Campinas: Papirus, 2014.

RENZULLI, J.S. Modelo de enriquecimento para toda a escola: Um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. Trad. PÉREZ, S.G.P.B. **Revista Educação Especial** | v. 27 | n. 50 | p. 539- 562 set/dez. 2014. Santa Maria.

RENZULLI, J.S. O que é essa coisa chamada superdotação e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Trad. Susana Graciela Pérez Barrera Pérez . Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/papah/o-que-e-esta-coisachamadasuperdotacao.pdf. Acesso em 05 abr. 2016.

RONDINI, C. A; REIS, V.L dos (orgs.) **Altas habilidades Superdotação**: instrumentais para identificação e atendimento dos estudantes dentro e fora da sala de aula comum. Curitiba: CRV, 2021.

RONDINI, C. A; CANTARIM, D. R. Identificação de educandos com altas habilidades/ superdotação: analogia entre Renzulli e Guenther. **Revista de Estudos e Investigação em Psicologia e Educação**. 2017.

ROSSI, L.R; BOBONI, P. S. B. Neurociências e os seus desafios perante o públicoalvo da Educação Especial: Altas habilidades/superdotação. In: RONDINI, C. A; REIS, V.L dos (orgs.) **Altas habilidades Superdotação**: instrumentais para identificação e atendimento dos estudantes dentro e fora da sala de aula comum. Curitiba: CRV, 2021.

SABATELLA, M.L.P. Expandir horizontes para compreender alunos superdotados. In: MOREIRA, L.C.; STOLTZ, T. (coords.). **Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação.** Curitiba: Juruá, 2012.

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

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria pedagógica. **Orientações para atendimento de estudantes:** altas habilidades/superdotação. São Paulo: SME/COPED, 2021.

TSCHIMMEL, K. Designer ou Design Thinker: reflexão sobre Conceitos. **Arte e Design**, n. 5, p.159165, 2014.

VERGARA, S. **Projetos e Relatórios de pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2006.

ZANATA, E. M.; DUARTE, A. A. da S. O plano de atendimento individualizado In: RONDINI, C. A; REIS, V.L dos (orgs.) **Altas habilidades Superdotação**: instrumentais para identificação e atendimento dos estudantes dentro e fora da sala de aula comum. Curitiba: CRV, 2021.

APÊNDICE A

ACEITE DO PROJETO PELA SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO

ASSUNTO: Termo de Aceite para execução do projeto proposto pelo curso de pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Profissional) em Docência para a Educação Básica, intitulado: **"O enriquecimento curricular em classe comum: uma proposta transdisciplinar e inclusiva para o ensino híbrido"**

Prezada Secretária de Educação, considerando o objetivo da elaboração e aplicação do Produto Educacional exigido pelo Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica, eu, Alessandra Aparecida Dionisio Carraro portador do CPF nº 212 496 068 70, sob matricula de funcionária municipal setor da educação nº 6419, solicito através deste, autorização para efetivação da pesquisa e aplicação do produto educacional nas dependências da escola municipal, onde leciono. Bem como esclareço que a proposta de intervenção de pesquisa seguirá a proposta de projeto de pesquisa anexo, devidamente, aprovado pelo comitê de ética.

DADOS DA ESCOLA:

Nome da escola:

Endereço:

Telefone:

Email:

Nome do Diretor da escola:

_____, _____ de _____ de 2021

_____ _____

Assinatura da pesquisadora Assinatura da Secretária da Educação

Alessandra Aparecida Dionisio Carraro RG

29 568 861 0 RG:

Carimbo

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", UNESP-Bauru - Faculdade de Ciências.
Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01 - Vargem Limpa, CEP: 17033-360, Bauru-SP Fone: (14) 3103-4825/ E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

APÊNDICE B

ACEITE DO PROJETO PELO DIRETOR DA EMEF

ASSUNTO: Termo de Aceite para execução do projeto proposto pelo curso de pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Profissional) em Docência para a Educação Básica, intitulado: **"O enriquecimento curricular em classe comum: uma proposta transdisciplinar e inclusiva para o ensino híbrido"**

Prezada diretora de escola, considerando o objetivo da elaboração e aplicação do Produto Educacional exigido pelo Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica, eu, Alessandra Aparecida Dionisio Carraro portador do CPF nº 212 496 068 70, sob matricula de funcionária municipal setor da educação nº 6419, após anuência solicitada junto a secretária municipal da educação, venho, através deste, ressaltar a importância de vossa autorização para efetivação da pesquisa e aplicação do produto educacional nas dependências da EMEF, a qual é responsável como diretora de escola, bem como esclareço que a proposta de intervenção de pesquisa seguirá a proposta de projeto de pesquisa anexo, devidamente, aprovado pelo comitê de ética.

DADOS DA ESCOLA Nome da escola:

Endereço:

Telefone:

Email:

Nome do Diretor da escola:

_____, _____ de _____ de 2021.

_____ _____

Assinatura do pesquisador Assinatura da Diretora de Escola

Alessandra Aparecida Dionisio Carraro

RG29568 861 0 RG:

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", UNESP-Bauru - Faculdade de Ciências.

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01 - Vargem Limpa, CEP: 17033-360, Bauru-SP

Fone: (14) 3103-4825/ E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “O enriquecimento curricular em classe comum: uma proposta transdisciplinar e inclusiva para o ensino híbrido” O (a) estudante _____ está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade desenvolver e verificar a efetividade de práticas de enriquecimento curricular para o ensino híbrido que possibilitem identificar os alunos com AH/SD bem como atender todos os alunos da classe comum. Os participantes da pesquisa serão a pesquisadora e os estudantes do primeiro ano do ensino fundamental. Em torno de 28 participantes.

Ao participar deste estudo, o (a) estudante permitirá que a pesquisadora possa atingir os objetivos do projeto. A sra (sr.) como responsável, tem liberdade de se recusar a permitir a participação do estudante e, ainda, se recusar a continuação da participação, em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser, poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone (14) 99817 2306 da pesquisadora do projeto. Haverá devolutiva da pesquisa com horários combinados. As atividades serão aplicadas através de algumas avaliações pedagógicas e alguns questionários diagnósticos, pela pesquisadora. As demais atividades correspondem a uma proposta de enriquecimento que serão planejadas e aplicadas pela pesquisadora durante as aulas.

A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. A pesquisa é segura, mas é possível ocorrer riscos mínimos. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e sua orientadora terão conhecimento da identidade do (a) estudante e se comprometem a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados desta pesquisa. Garantimos que ninguém saberá quem está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações obtidas. Os resultados da pesquisa serão publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa, uma dissertação será publicada no site da instituição a qual a pesquisadora está vinculada, assim como, um ebook interativo, contendo todas as atividades desenvolvidas do enriquecimento em sala de aula.

Esperamos que este estudo forneça informações importantes sobre ensino e educação inclusiva, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para a qualidade de ensino em salas inclusivas, e a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior. A sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago pela participação do (a) estudante.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participação do (a) estudante, do qual é responsável, nesta pesquisa. Assim, preencha, por favor, os itens a seguir:

Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento para a participação do (a) estudante _____na pesquisa referida.

_____

Nome do Responsável do Participante da Pesquisa

_____

Assinatura do responsável Participante da Pesquisa Assinatura da Pesquisadora

Pesquisadora: Alessandra Aparecida Dionisio Carraro, e-mail: alessandracarraro99@gmail.com

Orientadora: Vera Lúcia Fialho Capellini, e-mail: profvera.capellini@unesp.br

Comitê de Ética em Pesquisa: 5398: UNESP- Faculdade de Ciências Campus Bauru- “Júlio de Mesquita Filho”. Fone: (14) 3103-9400 E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

APÊNDICE D

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (De acordo com a Resolução CNS nº 510/2016)

_____ , _____ DE _____ DE 2021.

OLÁ! EU SOU A PROFESSORA ALESSANDRA, E ESTOU FAZENDO UMA PESQUISA SOBRE A IMPORTÂNCIA DE UTILIZAR ATIVIDADES DIFERENCIADAS PARA ENRIQUECER AS AULAS E VOCÊ É CONVIDADO A PARTICIPAR. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS, TAMBÉM, PRECISARÃO AUTORIZAR. NINGUÉM PAGARÁ NEM RECEBERÁ QUALQUER QUANTIA PELA SUA PARTICIPAÇÃO.

ESSA PESQUISA PRETENDE AJUDAR A MELHORAR A FORMA COMO OS ALUNOS APRENDEM E VERIFICAR O QUANTO OS ALUNOS PRECISAM DE ATENDIMENTO INDIVIDUALIZADO. VOCÊ PODE DIZER “SIM” AGORA E SE, DEPOIS, MUDAR DE IDEIA, NÃO TERÁ NENHUM PROBLEMA. É SÓ ME AVISAR. E TAMBÉM VOCÊ PODERÁ TIRAR TODAS AS SUAS DÚVIDAS, QUANDO QUISER; BASTA ME PERGUNTAR. SE TIVER QUALQUER DIFICULDADE, ESTAREI PRONTA PARA AJUDAR.

AGORA, É COM VOCÊ! APÓS LER SOZINHO OU COM AUXÍLIO DO RESPONSÁVEL, E TER A EXPLICAÇÃO VERBALIZADA SOBRE O ESTUDO, VOCÊ ACEITA PARTICIPAR DESSA PESQUISA?



( ) SIM



( ) NÃO

Assinatura do aluno participante da pesquisa

Assinatura do responsável pela pesquisa

Contatos pesquisador: Alessandra Aparecida Ddionisio Carraro
(14) 998172306 ou (14) 36252080 – alessandracarraro99@gmail.com
Orientadora: Profª Drª Vera Lúcia Messias Fialho Capellini (14) 3103-6081 – Ramal 7563
Comitê de Ética da Faculdade de Ciências - UNESP/Bauru
(14) 3103-9400 - cepesquisa@fc.unesp.br

ANEXO A

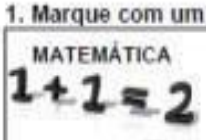
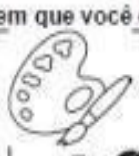
Questionário para identificação de indicadores de AH/SD – Autonomeação

NOME:_____ IDADE:_____
ESCOLA:_____ ANO:_____ TURMA:_____

NOME DO PAI:_____ NOME DA MÃE:_____
TELEFONE DE CASA:_____ OU DE UM VIZINHO: _____

Autonomeação

1. Marque com um X em que você é especial ou muito bom?

MATEMÁTICA 	 ARTES	 GINÁSTICA	TEATRO 
 CIÊNCIAS	 CRIAR HISTÓRIAS	DANÇA 	LIDERANÇA 
LER 	PESQUISAR 	 ESPORTES	 CRIATIVIDADE
ESCREVER 	MÚSICA 	 AMIZADE	 OUTRA

Se marcou outra, em qual?_____ Por quê?_____

O que você já fez nessa área: _____

_____

Nomeação por Colegas

1. Na sua sala de aula, a qual coleguinha (menina ou menino) você pediria ajuda:

EM MATEMÁTICA:_____ PARA CRIAR UMA HISTÓRIA:_____
EM CIÊNCIAS:_____ NA LEITURA E ESCRITA:_____
LHE GUIAR NUM PASSEIO:_____ EM ARTES:_____
PARA FAZER UMA PESQUISA:_____ PARA ORGANIZAR UMA FESTA:_____

2. Na sua sala de aula, qual de seus coleguinhas (menino ou menina) é melhor:

ALUNO OU ALUNA DA SALA:_____	NO FUTEBOL, NO VÔLEI OU EM OUTRO ESPORTE:_____
NO CANTO:_____	NA DANÇA:_____
EM SABER AS HORAS, OS DIAS DA SEMANA E OS MESES:_____	AMIGO OU AMIGA DE TODOS:_____
EM TEATRO:_____	EM TOCAR UM INSTRUMENTO: QUAL?_____

3. Na sua sala de aula, qual é o ou a coleguinha (menino ou menina) que:

É MAIS ENGRAÇADO/A E DIVERTIDO/A:_____ VOCÊ GOSTARIA QUE FOSSE LÍDER DA TURMA:_____

PENSA EM COISAS QUE OS OUTROS NÃO PENSARAM:_____ AJUDA MAIS OS COLEGAS:_____

Adaptado e traduzido de © RENZULLI, J. S.; REIS, The Schoolwide Enrichment Model – 2 ed., 1997, p. 66-67, por Susana G. P. B. Pérez 2011.

FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. B. P. *Alta habilidade/superdotação*: atendimento especializado. Marília: ABPEE, 2012. p. 40.

ANEXO B

FICHA DE ITENS PARA OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA

Guia de observação direta em sala de aula: 1º ano

Nº	Indicadores observados	Nome	Nome
1	Melhor produção nas áreas da matemática e ciências		
2	Melhor produção em linguagem, comunicação, Expressão		
3	Melhor produção em arte e educação artística		
4	Maior facilidade e rapidez para aprender		
5	Boa presença em atividades regulares e extraclasse		
6	Maior capacidade de concentração e atenção		
7	Interessado em livros, literatura, poesias		
8	Senso crítico, autocrítica realista		
9	Curiosidade, pergunta, olha, interessa por tudo		
10	Segurança e autoconfiança em situações de grupo		
11	Seguro, tem confiança em si		
12	Mais “vivo”, perspicaz, muita energia mental		
13	Sensibilidade na percepção de cores, sons, formas		
14	Maior rapidez de pensamento e ação		
15	Liderança, capacidade de organizar o grupo		
16	Boa organização mental e visão do todo		
17	Capaz de passar energia e motivação ao grupo		
18	Mais original, autêntico, fluente em ideia e ações		
19	Capacidade de pensar e tirar conclusão		
20	Boa capacidade de comunicação e persuasão		
21	Atenção focada na busca de solução		
22	Participa em tudo que a turma faz		
23	Capacidade de pensar e agir por intuição		
24	Mais atento, perspicaz e observador.		
25	Preocupado com o bem estar dos outros		
26	Bom acervo de conhecimentos e informações		
27	Ser presente em atividades na escola e comunidade		
28	Ações e ideia inesperadas e pertinentes		
29	Maior autonomia e inciativa		
30	Sensíveis e bondosos com os colegas		
31	Persistência, compromisso, chega ao fim do que faz		

Fonte: Guenther, 2014

Domínio	Itens	Indicações	Resultado
G - Inteligência Geral	4,9,14,19,24,26,29,31	3 ou 4 5 a 8	Capacidade alta Dotação
GM - Inteligência com pensamento profundo, não linear	1, 6, 11, 16, 21, 31	3 e 4 5	Capacidade alta Dotação
GV – Inteligência com capacidade verbal	2,7, 12,22, 27,31	3 e 4 5 e 6	Capacidade alta Dotação
C - Criatividade	3,8,13,18,23,28,31	4 e 5 6 e 7	Capacidade alta Dotação
Socioafetividade	5,10,15,17,20,25,30,31	4 e 5 6 a 8	Capacidade alta Dotação

ANEXO C

UNESP - FACULDADE DE CIÊNCIAS CAMPUS BAURU - JÚLIO DE MESQUITA FILHO

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O ENRIQUECIMENTO CURRICULAR EM CLASSE COMUM: UMA PROPOSTA TRANSDISCIPLINAR E INCLUSIVA PARA O ENSINO HÍBRIDO

Pesquisador: Vera Lúcia Messias Fialho Capellini

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 51218721.5.0000.5398

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.026.569

Apresentação do Projeto:

DESENHO:

Trata-se de pesquisa que se propõe a utilizar o enriquecimento curricular em classe comum, por meio de uma proposta transdisciplinar e inclusiva para o ensino híbrido.

INTRODUÇÃO:

O estudante com altas habilidades-superdotação (AH-SD) é sujeito elegível da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e, como tal, tem o direito de desenvolver o máximo de suas potencialidades e ser atendido, ainda, dentro da classe comum e, para que isto aconteça, é imprescindível que seja identificado pelo professor. Nesta perspectiva, o enriquecimento curricular pode ser utilizado pelo educador da classe comum, no intuito de identificar os estudantes com indicadores de AH-SD. O protagonismo educacional propiciado pela proposta do ensino híbrido deve colaborar para o processo.

HIPÓTESE:

Considerando a necessidade de práticas educacionais inclusivas e as demandas atuais da educação quanto ao uso das tecnologias digitais, o presente estudo justifica-se por contribuir para a identificação de estudantes com indicadores de altas habilidades/superdotação (um direito garantido pela Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva), bem

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01
Bairro: CENTRO **CEP:** 17.033-360
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)3103-9400 **Fax:** (14)3103-9400 **E-mail:** cepesquisa.fc@unesp.br

como, por pretender desenvolver as potencialidades de todos os alunos da classe comum, a partir da utilização de práticas pedagógicas de enriquecimento curricular, transdisciplinar, voltadas para o ensino híbrido.

Objetivo da Pesquisa:

Apresenta como objetivos:

Geral: desenvolver e verificar a efetividade de práticas de enriquecimento curricular, transdisciplinar, para o ensino híbrido, que possibilitem identificar os alunos com altas habilidades/superdotação bem como atender, educacionalmente, todos os alunos da classe comum.

Específicos: mapear os interesses e habilidades dos alunos por meio da proposta de mapeamento de Fleith (2007). Desenvolver um e-book interativo com práticas de enriquecimento curricular transdisciplinar para o ensino híbrido. Avaliar e descrever o desempenho acadêmico, pré e pós intervenção, dos alunos do primeiro ano do ensino fundamental, para mensurar o impacto do produto. Avaliar a possibilidade de Identificação de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação a partir da aplicação do produto educacional.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS:

Possíveis desconfortos e se situam basicamente na possibilidade do voluntário, em algum momento, sentir cansaço e rejeição às tarefas.

BENEFÍCIOS:

Aprimoramento do conhecimento científico na área de estudo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto adequado às exigências acadêmicas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os Temos de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido estão bem redigidos e adequados à proposta da pesquisa. Escritos com referência nas normas e padrões apontados pela CONEP em suas Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e adequados ao

UNESP - FACULDADE DE CIÊNCIAS CAMPUS BAURU - JÚLIO DE MESQUITA FILHO

Continuação do Parecer: 5.026.569

público destinado.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto considerado "aprovado" por estar em conformidade com os parâmetros legais, metodológicos e éticos analisados pelo colegiado deste CEP - Comitê de Ética em Pesquisa.

Lembramos que é dever do pesquisador responsável, ao término da pesquisa e conforme o cronograma informado à Plataforma Brasil, apresentar o relatório final da mesma.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1809379.pdf	18/08/2021 17:38:36		Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_enriquecimento.pdf	18/08/2021 17:38:08	Vera Lúcia Messias Fialho Capellini	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_tale_enriquecimento.pdf	18/08/2021 17:37:47	Vera Lúcia Messias Fialho Capellini	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_enriquecimento.pdf	18/08/2021 17:37:32	Vera Lúcia Messias Fialho Capellini	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01
Bairro: CENTRO **CEP:** 17.033-360
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)3103-9400 **Fax:** (14)3103-9400 **E-mail:** cepesquisa.fc@unesp.br

UNESP - FACULDADE DE CIÊNCIAS CAMPUS BAURU - JÚLIO DE MESQUITA FILHO

Continuação do Parecer: 5.026.569

BAURU, 07 de Outubro de 2021

Assinado por:
Mário Lázaro Camargo
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01
Bairro: CENTRO **CEP:** 17.033-360
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)3103-9400 **Fax:** (14)3103-9400 **E-mail:** cepesquisa.fc@unesp.br