

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

**MÁRCIO JOSÉ LINHARES**

**O ENRIQUECIMENTO CURRICULAR: ALTERNATIVA PARA  
VALORIZAÇÃO DO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DE  
ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E  
SUBSÍDIOS PARA EDUCADORES**

BAURU/SP

2024

MÁRCIO JOSÉ LINHARES

**O ENRIQUECIMENTO CURRICULAR: ALTERNATIVA PARA  
VALORIZAÇÃO DO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DE  
ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E  
SUBSÍDIOS PARA EDUCADORES**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Docência para Educação Básica junto à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Câmpus de Bauru – Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica, Linha de Pesquisa Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação Básica sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vera Lucia Messias Fialho Capellini.

BAURU/SP  
2024

**MÁRCIO JOSÉ LINHARES**

**O ENRIQUECIMENTO CURRICULAR: ALTERNATIVA PARA  
VALORIZAÇÃO DO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DE  
ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E  
SUBSÍDIOS PARA EDUCADORES**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em  
Docência para a Educação Básica da Faculdade de Ciências da  
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de Bauru,  
como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>.Dr.<sup>a</sup> Vera Lucia Messias Fialho Capellini  
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” UNESP, Câmpus de  
Bauru

---

Prof<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Tatiana de Cassia Nakano Primi  
“Pontifícia Universidade Católica de Campinas”, PUC Campinas

---

Prof<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Eliane Moraes de Jesus Mani

Bauru, 21 de fevereiro de 2024.

Linhares, Márcio José.

O Enriquecimento curricular: Alternativa para valorização do processo de desenvolvimento de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação e subsídios para Educadores / Márcio José Linhares. - Bauru, 2024  
183 f. : il.

Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru  
Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vera Lucia Messias Fialho Capellini

1. Identificação de Altas Habilidades/Superdotação.  
2. Enriquecimento Curricular. 3. Formação Docente. I.  
Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências.  
II. Título.

**ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE MÁRCIO JOSÉ LINHARES, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.**

Aos 21 dias do mês de fevereiro do ano de 2024, às 08:30 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de MÁRCIO JOSÉ LINHARES, intitulada "O Enriquecimento Escolar: Alternativa Para Valorização Do Processo De Desenvolvimento De Estudantes Com Altas Habilidades/Superdotação" e produto educacional "Lapbook Eureka". A Comissão Examinadora foi constituída 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. TATIANA DE CASSIA NAKANO PRIMI (Participação Virtual) do(a) Programa de Pós-Graduação em Psicologia / Pontifícia Universidade Católica (PUC - Campinas), Profa. Dra. ELIANE MORAIS DE JESUS MANI (Participação Virtual) do(a) DPPPE / Faculdade de Agudos FAAG. Após a exposição pelo mestrando e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, o discente recebeu o conceito final: Aprovado.

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  
Profa. Dra. VERA LUCIA MESSIAS FIALHO CAPELLINI

Aninado de forma digital por  
Vera Lucia Messias Fialho  
Capellini07797199809  
Data: 2024.02.23 11:36:54  
-05'00"

## **DEDICATÓRIA**

Dedico à minha esposa, Débora, aos meus dois filhos, Ana Julia e Theo, razão deste estudo e que apresentaram este perfil de Altas Habilidades/Superdotação, além de me ajudarem a entender e respeitar seus potenciais e suas subjetividades. Aos educandos com Altas Habilidades/Superdotação, que serão vistos por todos que tiverem contato com este texto e aos professores, que têm a missão de educar e devem ser apoiados. Aqui está minha colaboração.

## AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui me faz agradecer a Deus, que me conduziu e colocou-me em contato com pessoas pelas quais tenho gratidão. Toda minha formação, da Educação Infantil ao Mestrado, foi realizada em instituição pública e sinto muito orgulho por isso. Diante da realidade brasileira, reconheço a Educação como fonte transformadora. Minha dedicação no trabalho educacional é para um ensino de qualidade e este é o motivo pelo empenho de meus estudos. Aprendi a reconhecer que o olhar inclusivo é o conhecimento da necessidade do outro, que deve ser respeitado na sua diferença.

O capacitismo reduz as pessoas com deficiência pelo julgamento limitante, desvalorizando e não reconhecendo seus potenciais e capacidades. Agradeço a todos os meus professores, que acreditaram e incentivaram-me no processo de desenvolvimento educacional: Tia Eunice, da Educação Infantil, da qual tenho as melhores recordações, principalmente, das brincadeiras. Tia Lurdinha, que no primeiro ano ensinou-me a ler as palavras e o mundo, obrigado pelo olhar carinhoso. Professora Maria Ferrari, querida vizinha, ajudou-me nas tarefas de casa e, quando me ensinou a escrever meu nome, eu não imaginava vê-lo assinado em uma pesquisa de mestrado. Uso os nomes dessas professoras para agradecer aos demais, do Ensino Fundamental e Médio, pela dedicação.

Sou grato aos Mestres da graduação de Pedagogia (Universidade Estadual do Norte Pioneiro – UENP – PR), especialmente à saudosa Professora Neuza, em memória, que sempre nos preparou para ser “OROS (as)”. Se eu fui um coordenador foi por mérito dela e, em seu nome, agradeço aos demais professores da Licenciatura, que merecem reconhecimento. A todas as Professoras da Especialização em Psicopedagogia da UENP, em nome da minha orientadora Suédina, que me conduziu à pesquisa na graduação e especialização, agradeço e reconheço a fundamental importância acadêmica. Aos meus professores Surdos, da especialização em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que me ensinaram tanto, principalmente, a sentir o mundo diante de tanto barulho.

E, com muito orgulho e gratidão às Dras e aos Drs do Programa de Mestrado Profissional em Docência para Educação Básica, agradeço a todos os

professores no nome da Professora Verinha, exemplo de profissionalismo e dedicação por uma Educação de qualidade. Foi não somente orientadora, mas um modelo a seguir. Agradeço a confiança, as oportunidades, o enriquecimento, os ensinamentos e toda atenção. Estou dando meus primeiros passos, mas aprendi que não bastam palavras: temos que fazer.

Ao Grupo de Estudo Laboratório de Tecnologias para o Desenvolvimento e Inclusão de Pessoas – LaTeDIP, o qual me acolheu e contribuiu para ampliar meus horizontes com tanto conhecimento. As diversas pesquisas contempladas neste trabalho precedem do empenho dos colegas. Queridos amigos que, conduzidos pela professora Verinha e outras ilustres Doutoradas, tenho muita a agradecer. Em nome dos colegas, faço chegar meu reconhecimento e carinho pelos meus amigos que me socorreram no processo da pesquisa, aqui me lembro daqueles que, atenta e incansavelmente, leram meu trabalho: Prof. Dr. Victor; Profa. Dra. Fabiana; Profa. Dra. Aletéia; Prof. Ms. Vinícius; Profa. Ms. Naiana e Profa. Ms. Natália.

Agradeço aos amigos que fiz, pelo aprendizado sobre como é importante o trabalho colaborativo e como foram fundamentais para meu crescimento e o desenvolvimento, desde o início, desta pesquisa. Pela colaboração na elaboração e execução do curso de formação para professores agradeço: Profa. Ms Michelle de Ataíde; Profa. Dra. Eliani Mani; Profa. Dra. Cristiane B. Zazar; Prof. Ms Vinícius I. de Menezes; Prof. Dr. Kilwangy Kya Kapitango; Profa. Dra. Vera Lucia Messias Fialho Capellini.

Pela colaboração para fundamentação, durante o curso de formação aos professores, oferecido no início da pesquisa, que norteou todo o trabalho, agradeço: Profa. Dra. Vera Lucia Messias Fialho Capellini; Profa. Dra, Cristina M. C Delou; Profa. Dra. Eliane Mani; Prof. Dr. Kapitango; Profa. Dra. Ângela Virgolim; Profa. Dra. Ketilin Mayra Pedro; Psicóloga Patrícia Neumann; Profa. Dra. Cristiane Butto Zarzar; Profa. Ms. Aletéia Bergamin; Profa. Ms. Súsel Lopes; Profa. Dra. Amanda Colozio Sousa; Profa. Dra. Tatiana de Cassia Nakano Primi e Dr. Joseph Salvatore Renzulli.

Agradecimento, justo e necessário, aos professores da rede Municipal de Ourinhos, em nome do Secretário de Educação, à professora Ms Cristiane Grava Gomes que, gentilmente, enriqueceu-nos com a formação em robótica. Em seu nome, agradeço à todas as demais parcerias nas oficinas, à escola que recebeu

a consultoria, bem como toda equipe, ao professor e à sala 503, pois sem eles não seria possível tal feito.

Agradeço, pelos ensinamentos e orientação atenta no texto da dissertação, à banca: Profa. Dra. Tatiana de Cassia Nakano Primi; Profa. Dra. Eliane Mani e Profa. Dra. Vera Lucia Messias Fialho Capellini.

LINHARES, Márcio José. **O Enriquecimento Curricular: Alternativa para Valorização do Processo de Desenvolvimento de Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação e Subsídios para Educadores**. 2024. 183 f. Dissertação (Mestrado em Docência para a Educação Básica) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, UNESP, Campus de Bauru, Bauru, 2024.

## RESUMO

Este trabalho, realizado na Secretaria Municipal de Educação de Ourinhos/SP, investiga a indicação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (doravante AH/SD) da Educação básica, na etapa do Ensino fundamental I (1º ao 5º ano), e as alternativas para enriquecimento curricular nas práticas com tais alunos. Para investigação, utilizamos duas amostras diferenciadas: a primeira formada por 50 professores, que atuavam na educação básica da Educação infantil ao Ensino fundamental I, sendo que nesta primeira amostra ao todo 29 estudantes foram indicados pelos docentes, após um curso de formação, como alunos com AH/SD. A segunda amostra, para qual oferecemos o enriquecimento curricular, foi constituída por 22 estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental I, sendo quatro indicados da primeira amostragem. Estabelecemos como objetivo geral desenvolver e implementar uma prática curricular de enriquecimento para estudantes com AH/SD, matriculados no Ensino Fundamental I. Para alcançar esse objetivo, perpassamos por outros, específicos, sendo eles: Mapear nos últimos dez anos, por meio de estudos sobre a temática em questão, acerca do conceito de AH/SD, bem como o parâmetro geral da Educação Especial em perspectiva inclusiva; Propor uma ação formativa para professores que atuam no ensino fundamental sobre a temática AH/SD; Identificar entre os estudantes aqueles com indicadores acima da média de forma multimodal; Planejar e implementar uma proposta de enriquecimento curricular por meio de uma consultoria colaborativa; Desenvolver, aplicar e avaliar um recurso educacional e seu guia de uso, no contexto escolar. Ressaltamos que esta pesquisa tem caráter descritivo, de estudo de campo com abordagem qualitativa e que utilizou a metodologia da análise de conteúdo no tratamento dos dados obtidos. Sua relevância justifica-se pela importância acadêmica e social da importância na vida das pessoas de identificar e atender às necessidades dos estudantes com AH/SD, sujeitos de direitos ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). Ademais, verificamos, com o estudo, que havia apenas um cadastro de estudante com AH/SD nos últimos dez anos, no município investigado, e nenhum mencionado na escola, participante da pesquisa. Os resultados, após a formação de professores, demonstram que há estudantes com o perfil de AH/SD, mas falta identificação e conhecimento para atendê-los adequadamente. Tais resultados reforçam que a formação docente é fundamental, tanto no processo de identificação quanto no atendimento do estudante com AH/SD. Além disso, indicam a necessidade de oferta de enriquecimento curricular para esses estudantes, o que pode acontecer por meio da intencionalidade e das parcerias firmadas, que contemplem os princípios do trabalho colaborativo.

**Palavras-chave:** Identificação de Altas Habilidades/Superdotação; Enriquecimento Curricular; Formação Docente.

LINHARES, M.J. Curricular Enrichment: Alternative for Valuing the Development Process of Students with High Abilities/Giftedness and Subsidies for Educators. 2024. p. 183. Dissertation (Master's in Teaching for Basic Education) – Faculty of Sciences, Universidade estadual Paulista, UNESP, Bauru, 2024.

## ABSTRACT

This work, carried out at the Municipal Department of Education of Ourinhos/SP, investigates the indication of students with High Abilities/Giftedness (hereinafter AH/SD) in Basic Education, in the stage of Elementary Education I (1st to 5th year), and the alternatives for curricular enrichment in practices with such students. For investigation, we used two different samples: the first formed by 50 teachers, who worked in basic education from early childhood education to elementary school I, and in this first sample in total 29 students were nominated by the teachers, after a training course, as students with AH/SD. The second sample, for which we offered curricular enrichment, consisted of 22 students in the 5th year of Elementary School I, four of whom were nominated from the first sample. We established as a general objective to develop and implement a curricular enrichment practice for students with AH/DS, enrolled in Elementary School I. To achieve this objective, we went through other specific ones, namely: Mapping the last ten years, through studies on the theme in question, regarding the concept of HA/SD, as well as the general parameter of Special Education from an inclusive perspective; Propose a training action for teachers who work in elementary education on the topic AH/SD; Identify among students those with indicators above average in a multimodal way; Plan and implement a curriculum enrichment proposal through collaborative consultancy; Develop, apply and evaluate an educational resource and its usage guide, in the school context. We emphasize that this research has a descriptive nature, a field study with a qualitative approach and that it used the content analysis methodology in the treatment of the data obtained. Its relevance is justified by the academic and social importance of identifying and meeting the needs of students with AH/DS in people's lives, subject to rights to Specialized Educational Assistance (AEE). Furthermore, we verified, with the study, that there was only one record of a student with AH/DS in the last ten years, in the municipality investigated, and none mentioned in the school, participating in the research. The results, after teacher training, demonstrate that there are students with the AH/SD profile, but there is a lack of identification and knowledge to serve them appropriately. These results reinforce that teacher training is fundamental, both in the identification process and in the care of students with HA/DS. Furthermore, they indicate the need to offer curricular enrichment for these students, which can happen through intentionality and established partnerships, which embrace the principles of collaborative work.

**Keywords:** Identification of High Abilities/Giftedness; Curricular Enrichment; Teacher Training.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Conceito de AH/SD para Renzulli.....	54
<b>Figura 2:</b> Modelo Triádico de Enriquecimento.....	59
<b>Figura 3:</b> Esquema do percurso metodológico.....	74
<b>Figura 4:</b> Esquema de percurso de identificação.....	76
<b>Figura 5:</b> Esquema das etapas de seleção da amostra.....	80
<b>Figura 6:</b> Folheto de informação sobre o “Projeto de vida: Enriquecimento Curricular.....	84
<b>Figura 7:</b> Esquema de seleção da amostra inicial.....	89
<b>Figura 8:</b> Participantes das amostras.....	91
<b>Figura 9:</b> Nível de formação dos professores.....	92
<b>Figura 10:</b> Média de idade dos participantes.....	92
<b>Figura 11:</b> Demonstrativo de jornada dos professores.....	93
<b>Figura12:</b> Etapas e instrumentos utilizados.....	101
<b>Figura 13:</b> Processo de análise de conteúdo na investigação do fenômeno AH/SD.....	102
<b>Figura 14:</b> Nuvem de palavras com a visão dos professores na consultoria..	112
<b>Figura 15:</b> Apresentação musical.....	129
<b>Figura 16:</b> Oficina de dança.....	130
<b>Figura 17 –</b> Capa do produto.....	133
<b>Figura 18 –</b> Parte interna do <i>Lapbook Eureka</i> .....	134
<b>Figura 19:</b> Amostra da frente do Guia.....	137
<b>Figura 20:</b> Amostra do interior do Guia.....	138
<b>Figura 21:</b> Modelo do guia do professor com formato de marca página.....	138
<b>Figura 22:</b> Passos para utilização do <i>Lapbook Eureka</i> .....	139
<b>Figura 23:</b> Visão do local do “Tema” e “O que saber mais”.....	141
<b>Figura 24:</b> Momento de leitura em grupo.....	142
<b>Figura 25:</b> Visão do bolso “Imersão do conhecimento”.....	142
<b>Figura 26 –</b> Momento de vídeo sobre geração de energia.....	143
<b>Figura 27 –</b> Realização de robôs com sucata.....	143

<b>Figura 28</b> – Qual o nível de conhecimento sobre o que é enriquecimento curricular?.....	145
<b>Figura 29</b> : Avaliação final após o enriquecimento curricular usando <i>Lapbook Eureka</i> .....	147

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1-</b> Definições e normatização em documentos oficiais.....	39
<b>Quadro 2:</b> Habilidades Desenvolvidas.....	61
<b>Quadro 3:</b> Levantamento Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).....	63
<b>Quadro 4 –</b> Levantamento de Revisão de literatura disponíveis no Google Acadêmico e <i>Scientific Electronic Library Online – SciELO</i> .....	69
<b>Quadro 5:</b> Números de impactados da informação em capacitação.....	83
<b>Quadro 6-</b> Etapas e Instrumentos.....	96
<b>Quadro 7:</b> Categorias e unidades temáticas na análise dados dos professores.....	103
<b>Quadro 8:</b> Categorias e unidades temáticas na análise dados dos estudantes.....	104
<b>Quadro 9:</b> Estudantes (E) indicados pela escola.....	118
<b>Quadro 10:</b> Resultados e Interpretação no TDE dos três estudantes do 5º ano com perfil de AH/SD.....	120
<b>Quadro 11:</b> Atividades de enriquecimento para toda escola.....	126

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Parâmetro geral do AEE na cidade de Ourinhos.....	79
<b>Tabela 2:</b> Caracterização da Unidade Escolar da 2ª amostra.....	90
<b>Tabela 3:</b> Perfil dos participantes da primeira amostra.....	93
<b>Tabela 4:</b> Mapeamento de triagem – TIAHS (Nakano, 2021).....	121
<b>Tabela 5:</b> Áreas na Lista Base de Indicadores de AH/SD (Delou, 2014).....	122
<b>Tabela 6:</b> Interesses dos estudantes ( <i>Pool</i> de talentos).....	125

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AEE** – Atendimento Educacional Especializado
- AH/SD** – Altas Habilidades/Superdotação
- CEE** – Conselho Estadual de Educação
- CNPQ** – Conselho Nacional de Pesquisa
- CONBRASD** – Conselho Brasileiro de Superdotação
- FUNDEB** – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- INEP** – Instituto Nacional de Pesquisa
- LATEDIP** – Laboratório de Tecnologias para o Desenvolvimento e Inclusão de Pessoas
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases
- LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)
- NAAHS** – Núcleo de Atividades de Altas Habilidades e Superdotação
- NEA** – *National Education Association*
- PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PNEEPEI** – Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
- QI** – Quociente de Inteligência
- SECADI** – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão
- SEM** – *The Schoolwide Enrichment Mode*
- SMEO** – Secretaria Municipal de Educação de Ourinhos
- TDAH** – Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade
- TDE** – Teste de Desenvolvimento Escolar
- TEA** – Transtorno do Espectro Autista
- TIAHS** – Triagem de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>21</b>
<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>32</b>
Objetivo geral.....	32
Objetivos específicos.....	32
<b>1. RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DO POTENCIAL HUMANO NA SALA DE AULA: DO CONHECIMENTO À PRÁTICA DOCENTE INCLUSIVA.....</b>	<b>35</b>
1.1 Barreiras históricas e culturais para reconhecimento e identificação das AH/SD.....	39
1.2 Desmistificando AH/SD.....	48
1.3 Reconhecendo os Indicadores de AH/SD.....	51
<b>2. MODELO DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR DE ESTUDANTES COM AH/SD.....</b>	<b>56</b>
<b>3. PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE PRÁTICAS DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR.....</b>	<b>63</b>
<b>4. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA: APROXIMAÇÕES ENTRE A CIÊNCIA E A REALIDADE ESCOLAR.....</b>	<b>72</b>
4.1 Metodologia.....	72
4.2 Procedimentos Éticos.....	76
4.3 Contexto de Estudo.....	77
4.4 Local .....	88
4.5 Participantes.....	90
4.6 Etapas de Aplicação dos Instrumentos.....	94
4.7 Procedimentos de Coleta de Dados.....	98
4.8 Procedimentos de Análise dos Dados.....	101
<b>5. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>105</b>
5.1 Formação dos Professores sobre AH/SD.....	106
5.2 Identificação.....	115
5.3 Enriquecimento Curricular.....	125
<b>6. PRODUTO EDUCACIONAL: ENRIQUECIMENTO CURRICULAR COMO UMA PROPOSTA PARA A SALA DE AULA COMUM.....</b>	<b>131</b>
6.1 Diagnóstico Local.....	132
6.2 Contexto de Ensino.....	132

6.3	Público-Alvo.....	133
6.4	Título do Produto: <i>Lapbook Eureka</i> .....	133
6.5	Objetivos do produto.....	134
6.6	Resumo do Produto.....	134
6.7	Dimensões das Estratégias de Ensino e Aprendizagem a partir do Produto.....	136
6.8	Guia do Professor Acompanha o <i>Lapbook Eureka</i> .....	137
6.8.1	Possibilidades de Uso do Recurso Para o Enriquecimento Curricular, Orientações e Sugestões.....	139
6.9	Relatos de Experiência.....	141
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	148
	REFERÊNCIAS.....	156
	ANEXO 1: Autorização da Secretaria Municipal de Educação de Ourinhos.....	168
	ANEXO 2: Autorização da Escola, Segunda Amostra.....	169
	ANEXO 3: Tremo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE.....	170
	ANEXO 4: Parecer do Comitê de Ética .....	174

## APRESENTAÇÃO

O conhecimento aproxima-nos de descobertas e nos faz tomar consciência de situações e vivências que marcam a nossa vida. Das muitas lembranças que tenho, os momentos de aprendizagem sempre foram significativos e determinantes em me direcionar para quais caminhos percorrer. Sendo o quarto filho de uma família simples, com pais sem formação completa no ensino fundamental, mas pessoas trabalhadoras, que reconheciam a educação como base da vida e ofereceram-me a escola pública, além de motivação e apoio, mesmo sem saberem ajudar-me nas tarefas da escola.

Quantas vezes parei e pensei sobre como meu pai fazia construções de casas, sabia tantos cálculos mentais e tinha tanta dificuldade em ler, ou ao menos pegar no lápis. Minha mãe sabia organizar o tempo e cuidar de todos nós, mesmo saindo de casa para trabalhar com serviços domésticos. E, depois que crescemos, ela fez um curso para corte de cabelo e técnicas de pintura, para mudar sua profissão, e ainda concluiu a quinta série com a Educação de Jovens e Adultos.

Como não dar valor ao saber? Minhas irmãs também foram modelo e tiveram muito cuidado comigo. As duas mais velhas, primeiro, fizeram curso técnico, uma de enfermagem e a outra o magistério. Mais tarde, buscaram uma graduação. Uma Pedagoga e a outra graduada em Biologia, sempre conciliando trabalho com estudo. Minha terceira irmã dedica-se ao contexto escolar, no cuidado, como auxiliar na Educação Infantil. A minha graduação em Pedagogia foi por motivação vinda do valor que meus pais sempre deram ao ensino e da influência pela formação de minhas irmãs.

Percebo, hoje, que, depois de formado, não somente ensino, e sim aprendo a cada dia. A princípio, como minha licenciatura contemplava a especialização em Educação Especial, iniciei minha experiência na Associação de Amigos dos Excepcionais (APAE) de Ourinhos. Foi mesmo uma escola. Aprendi nesse período que, de todas as dificuldades, o maior desafio é a inclusão. Buscando uma especialização para entender as dificuldades de aprendizagem, especializei-me em Psicopedagogia e Educação Especial com ênfase em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

Após a especialização, dediquei-me ao universo da surdez e tudo o que tinha a conhecer sobre ele. Fiz bons amigos, entre eles, professores surdos que me ensinaram a cultura surda e o universo da LIBRAS. Nesse processo, houve oportunidades de trabalho itinerante, pois eram diversos estudantes sem intérprete na rede Municipal de Ensino em meu município. Desde a Educação Infantil até o nono ano do Ensino Fundamental, foram muitos desafios em busca de diminuir as barreiras para a inclusão escolar, respeitando a singularidade de cada estudante.

Foram muitas oportunidades, na rede Municipal de ensino de Ourinhos, em que pude contribuir efetivamente, oferecendo cursos para propagar a LIBRAS, como em diversas formações de professores. Também pude atuar, colaborando com a formação docente, na área da Psicopedagogia Institucional e na Coordenação escolar. Durante essas experiências de trabalho, sempre refletia sobre os estudantes que traziam mais facilidade em aprender.

Percebi que os professores se esforçavam, faziam grandes avanços e conquistas, para desenvolver aquelas crianças com mais dificuldades. Enquanto isso, deixavam, não intencionalmente, de alcançar aqueles com maiores facilidades. Mas, essa questão já me indagava desde a graduação, quando me propus a escrever sobre o protagonismo dos estudantes para o seu próprio ensino e aprendizagem.

Dentre as diversas nuances da Educação Especial, sempre me perguntava se estava preparado para atender às necessidades dos estudantes, eu continuava estudando. Tive a oportunidade de conhecer o Laboratório de Tecnologias para o Desenvolvimento e Inclusão de Pessoas (LaTeDIP), da Faculdade de Ciências da UNESP de Bauru. Nessa oportunidade, aprofundei na prática e no estudo, ao poder participar de diversos projetos, sendo que um desses me fez buscar ainda mais conhecimento sobre Altas habilidades/Superdotação (AH/SD).

Durante a pandemia, as distâncias foram reduzidas e proporcionaram realizar algumas atividades on-line. Iniciei a minha participação no projeto de pesquisa e identificação de AH/SD, junto ao Centro de Psicologia Aplicada, sob a coordenação da professora Dra. Vera Lúcia Messias Fialho Capellini. Nessa oportunidade, buscava respostas para o desenvolvimento do meu filho, de seis anos na época, que, em certas situações, não se interessava pela escola, mas

apresentava diversas capacidades e características que, hoje, sei identificá-las no perfil de AH/SD.

Da experiência, percebo, hoje, o perfil de AH/SD na família e o grande desafio de atender às necessidades deste público, começando em casa e pensando na escola. Dessa forma, a pesquisa delimitada no enriquecimento pretende contemplar subsídio e orientação de trabalho aos educadores para atender um grupo velado que requer atenção.

Desejo que esta pesquisa possa contribuir para minha cidade, na qual me encontro atualmente, voltando o olhar para esse fenômeno, na busca de traçar diretrizes e proporcionar conhecimento da temática entre os profissionais da área, alcançando, de certo modo, os indivíduos e os familiares para que juntos seja viável proporcionar o desenvolvimento e melhor qualidade de vida às pessoas com AH/SD. Contribuo, devolvendo com o trabalho científico, toda formação recebida, da Educação Infantil ao Mestrado, em instituição pública, como um contributo à sociedade que, graças ao dinheiro público, me fez chegar até aqui.

## INTRODUÇÃO

O processo de inclusão escolar no Brasil sofreu inúmeras transformações até os dias atuais, com muitas conquistas significativas, mas, ainda, com muitos desafios para efetivar direitos adquiridos e alcançar a igualdade e equidade. Nesse contexto, o presente trabalho versa sobre o fenômeno das Altas habilidades/Superdotação (AH/SD) no âmbito educacional, visto que existe a invisibilidade dos estudantes com esta condição e a falta do enriquecimento curricular como alternativa para valorizar o processo de ensino e aprendizagem.

Destaca-se neste trabalho o uso da linha teórica proposta por Joseph Renzulli, denominada como Modelo dos Três Anéis, ou Modelo Triádico (1996), que compreende o comportamento de AH/SD ao considerar três componentes essenciais: “habilidade acima da média em alguma área de conhecimento que envolve habilidades gerais e habilidades específicas, grande envolvimento com a tarefa (motivação) e criatividade” (Renzulli, 1996).

Diante disso, define-se por estudantes com AH/SD os que demonstram potencial elevado, na forma “[...] isolada ou combinada, nas áreas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas de seu interesse” (São Paulo, 2016, p. 32).

Segundo Reis, Oliveira e Capellini (2016), o termo utilizado “Altas Habilidades ou Superdotação” sofreu alterações por questões de tradução. Diante disso, o Conselho Brasileiro para Superdotação (CONBRASD), ao argumentar junto ao Ministério de Educação (MEC), teve sua sugestão acatada sobre utilizar Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), disposto na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (Brasil, 2008). Termo a ser utilizado neste trabalho.

No Brasil, datam de 1920 as iniciativas públicas e privadas voltadas para os estudantes com AH/SD, as quais foram marcadas pela descontinuidade dessas políticas e programas (Delou, 2007). Entre os pioneiros no atendimento a esse público, no Brasil, a educadora russa Helena Antipoff, em 1929 em Minas Gerais, efetuou as primeiras pesquisas nessa área (Oliveira, 2022).

Destaca-se, também, a Constituição Brasileira de 1988, Artigo 206, Inciso I, que sustenta que o ensino deverá ser ministrado com fundamentação nos

princípios de igualdade de condições no acesso e na permanência do aluno na escola (Brasil, 1988). Antes disso, o governo normatizou a Educação Especial para todo o Brasil, na Lei de Diretrizes e Bases de 1961(LDB) e, mais tarde, em 1990, o Brasil participou da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien – Tailândia, e coube ao país, como signatário, a responsabilidade de assegurar a universalização do direito à Educação.

Desse compromisso, decorreu a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, concluído em 1993, que tinha como objetivo assegurar, até o final de sua vigência, a todos os brasileiros “conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam necessidades elementares da vida” (Delou, 2019; Oliveira, 2022).

Em 1994, foi promulgada a Declaração de Salamanca, que substituiu o fundamento, vigente na época, pelos princípios da inclusão. Dois anos mais tarde, a Lei nº 9.394 (Brasil, 1996), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – (LDBEN/96), foi promulgada, propondo a adequação das escolas brasileiras para atender satisfatoriamente a todas as crianças. Depois, alterou-se a LDB, pela Lei nº 13.234 (Brasil, 2015), incluindo o Artigo 59-A, possibilitando ao poder público criar um cadastro nacional específico de estudantes com AH/SD, com finalidade de fomento e execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento desse público, que ainda não foi regulamentada e nunca foi colocado em prática (Brero e Rondini, 2022).

Nesse processo, as diferenças étnicas, sociais, culturais ou de qualquer ordem, passaram a ser foco do discurso de inclusão escolar. Um marco para a luta e os objetivos das pessoas com deficiência foi a aprovação da Resolução nº 02/2001 CNE-CEB, prevendo a escolarização, necessariamente, no ensino comum (Brasil, 2001).

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva também favoreceu a intensificação do debate, traçando as diretrizes orientadoras para a política brasileira para tal finalidade, além de destacar a sala de recursos como locus prioritários do trabalho específico da Educação Especial (Brasil, 2008). O Atendimento Educacional Especializado (AEE) não deveria substituir, mas complementar ou suplementar o ensino em classes comuns, sabendo que os estudantes com AH/SD se definem como públicos para esse serviço.

Ao considerar a Resolução 04/2009 do CNE-CEB (Brasil, 2009), seguem com operações políticas que oferecem diretrizes para o AEE, normatizando quais instituições podem oferecê-lo e como essa oferta deve ser um suporte para o aluno nas escolas regulares. Em seu Art. 1º, no que diz respeito à implementação do Decreto nº 6.571/2008 (Brasil, 2008), orienta sobre a matrícula concomitante em classe comum de escola de ensino regular e no AEE dos alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e AH/SD (Brasil, 2010).

Além disso, seu Art. 8º indica contabilizar duplamente, no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), para garantir recursos àqueles alunos que efetivamente estejam matriculados em escolas públicas e recebendo AEE (Brasil, 2010).

Diversas pesquisas da realidade educacional brasileira têm tratado da falta de identificação e dos mitos que permeiam os estudantes com AH/SD, ocasionando ausência de atendimento às suas necessidades educacionais (Fleith, 2007; Bergamin, 2018; Nogueira, 2021). Entre outras dificuldades analisadas percebe-se falha na identificação das AH/SD (Fleith, 2007; Lopes e Capellini, 2014; Pérez, 2016; Nogueira, 2022).

No Brasil, as AH/SD têm diferentes concepções populares, causando espanto e curiosidade. Além disso, há crença de alguns mitos sobre o que é o fenômeno (Alencar, 2007, Sabatella, 2008; Pérez, 2012; Virgolim, 2013; Pedro; Ogeda e Chacon, 2017). Em decorrência disso, deparamo-nos com uma ideia equivocada, dando margem a erros de identificação, o que ocasiona perda no processo inclusivo desses estudantes na escola. Diante disso, a dificuldade de compreensão das AH/SD tem sido observada entre os professores, presente em pesquisas nacionais e internacionais (Nakano; Batagin e Fusaro, 2023). No contexto escolar, os mitos e a desinformação desse fenômeno causam desrespeito com o potencial e com os direitos dos alunos, sem falar no desperdício de talentos para sociedade (Bergamin, 2018).

Para além da necessidade de fazer conhecer os sujeitos desta temática, está a importância de identificar e oferecer o atendimento adequado (Fleith, 2007). Sem um olhar efetivo, não há inclusão no processo educacional e não são pensados os ambientes para alcançar condições de um melhor

desenvolvimento e refinação de talentos, (Fleith, 2007; Lopes e Capellini, 2014). Em 2001, de acordo com o Parecer nº 17 do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB), e ainda consta no artigo 24, V, “c” da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, que trata do atendimento às AH/SD, deliberou-se que o sistema de ensino deve assegurar o aprofundamento e enriquecimento curricular, de maneira a suplementar na classe comum, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelo sistema de ensino, inclusive, a conclusão da Educação Básica em menor tempo (aceleração ou avanço), bem como desenvolver projetos pedagógicos e regimes escolares por meio de convênios com instituições de ensino superior e outros segmentos da comunidade (Brasil, 1996).

Ademais, prevê recomendação às escolas de Educação Básica sobre parcerias com instituições de ensino superior para a identificação de AH/SD, apoio aos estudos no ensino médio e ao desenvolvimento de estudos na educação superior, mediante oferta de bolsas de estudo, prioritariamente aos estudantes de baixa renda (Brasil, 2001).

Encontra-se na Nota Técnica nº 04 (Brasil, 2014) orientações quanto aos documentos comprobatórios do cadastro de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e AH/SD no Censo Escolar. A Nota específica que:

“não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou AH/SD, uma vez que o AEE se caracteriza por atendimento pedagógico e não clínico” (Brasil, 2014).

Não se trata de documento obrigatório e pode ser um anexo, quando a escola julgar necessário, sabendo que o direito das pessoas com deficiência à educação não poderá ser “cerceado pela exigência de laudo médico”. Assim, rompe com a visão patológica das diferentes condições humanas no contexto escolar e do laudo como prerrogativa para a garantia do direito de aprendizagem dos alunos, seja para aqueles que apresentam condição do desenvolvimento aquém ou para aqueles que demonstram além do esperado (Frederico e Laplane, 2020).

Vale ressaltar que o ensino comum não deve ser substituído pela Educação Especial, mas sim deve complementar ou suplementar, buscando,

ambas, atender aos estudantes com AH/SD (Brasil, 2008; Lopes e Capellini, 2014). Nesse sentido, considerando a Nota Técnica nº 11 (Brasil, 2010) dentre as atribuições do professor do AEE, cabe desenvolver atividades de acordo com as necessidades educacionais específicas dos educandos.

Esse atendimento, por vezes, depende das ações que a escola realiza ou por iniciativa de instituições de ensino superior, as quais podem ou não atender aquilo que precisam, segundo os interesses dos estudantes, já que são oferecidas oportunidades de acordo com as pesquisas dos pós-graduandos (Mendonça, Capellini e Rodrigues, 2022).

As atividades de enriquecimento curricular têm caráter desafiador, uma estratégia pedagógica para atender às necessidades e os interesses de estudantes com AH/SD (São Paulo, 2021).

A respeito do enriquecimento curricular, pautamo-nos, nesta pesquisa, no Modelo de Enriquecimento para toda escola (*The school wide Enrichment Model – SEM*), desenvolvido na década de 1970 por Joseph Renzulli, que aponta Enriquecimento do Tipo I, com experiências exploratórias gerais; Enriquecimento do Tipo II, com atividades de treinamento em grupo e Enriquecimento do Tipo III, sendo investigações individuais ou em pequenos grupos, especialmente ligadas a problemas reais (Renzulli, 2004). O autor acredita que a escola, para atender às necessidades educacionais específicas de todos, é preciso proporcionar variedades, opções e alternativas que desenvolvam o talento criativo e a inteligência dos estudantes.

A relevância deste estudo se concentra para além da identificação, subsidiando como orientação para prática pedagógica apoiada por estratégias de ensino para oportunizar o desenvolvimento do estudante com AH/SD. É importante considerar a identificação, de acordo com pesquisas recentes, como Pederro e Arantes-Brero (2017), descrevem o cenário no Brasil entre 2011 e 2015, observando que há mitos e barreiras de identificação dos estudos com AH/SD no contexto de aprendizagem escolar. Constata-se que tem crescido o número de matrículas de estudantes identificados, mas está longe das estimativas da Organização Mundial de Saúde que é de 3 a 5% (Favere e Heinzle, 2019).

Na pesquisa realizada por Bergamin (2022), observamos um aumento de estudantes com AH/SD de 46%, matriculados nas escolas de Educação Básica

em todo país, de acordo com os dados do Instituto Nacional de Pesquisas (INEP) (2019 e 2020). Atualmente, os dados do INEP 2022 apresentam, na Educação básica, um número de 26.815 matriculados na Educação Especial com AH/SD, visto que pessoas com AH/SD, de acordo com a Organização Mundial da Saúde, são entre 3% a 5% da população, conforme Relatório Marland (1972).

Quando consideramos não somente o perfil acadêmico, os demais tipos de habilidades, como o Tipo Produtivo Criativo, que se destacam em liderança, criatividade, competências psicomotoras e artísticas, essa estimativa chegando a abarcar uma porcentagem de 15% a 30% (Renzulli, 1986; Virgolim, 2007).

As autoras Brero e Rondini (2022) salientam sobre a fragilidade dos sistemas de ensino quanto à identificação e o atendimento educacional adequado desses estudantes e alertam a respeito da urgência do fortalecimento dessa área, evitando a perda do potencial superior dos estudantes com AH/SD. Os quais podem colaborar para um mundo melhor a partir de suas ações para contribuir com o meio em que estão inseridos, ou mesmo, para toda sociedade. É fato que o índice baixo é visto no Município de Ourinhos, comprovado ao requerer os dados para Secretaria Municipal de Educação que evidenciaram que, nos últimos dez anos, apenas um estudante com AH/SD foi matriculado, segundo dados divulgados no Portal de notícias de Ourinhos (<https://www.ourinhos.sp.gov.br/portal/noticias/0/3/8659/prefeitura-de-ourinhos-oferece-suporte-pedagogico-a-criancas-com-deficiencia-na-rede-municipal-de-educacao#:~:text=Atualmente%2C%20a%20rede%20municipal%20de,West%20e%201%20com%20Altas>) Acesso em 21/12/2023.

Enquanto documento norteador, no Estado de São Paulo houve uma antecipação à lei nacional por meio da indicação do Conselho Estadual de Educação (CEE) nº 12 (1999), que preconizou aos estudantes com AH/SD assegurando “[...] o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares de forma a desenvolver suas potencialidades criativas, ou ter a oportunidade de aceleração curricular” (São Paulo, 1999, p. 3).

A Resolução da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo nº 81 de 2012, possibilita a aceleração, e cita sobre o enriquecimento curricular ser possível em instituição de ensino superior e em institutos voltados ao desenvolvimento e à promoção da pesquisa, das artes e dos esportes. Considerando o Art. 5º, sejam os pais ou responsáveis, ou até mesmo o

estudante maior de idade, pode solicitar a aceleração, certificados de parecer pedagógico que demonstre terem esgotado as oportunidades de enriquecimento curricular (São Paulo, 2012).

Recentemente na Resolução da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo nº 21 de 2023, mantém a definição de AH/SD conforme a Lei Federal nº 13.146 (Brasil, 2015). E traz outras providências como disponibilização dos serviços da Educação Especial, a unidade escolar caberá abrir um processo administrativo, identificação e avaliação pedagógica inicial do AEE para identificação dos apoios, estabelecer recursos e serviços. Elaboração de Plano de Atendimento Educacional Especializado. Mantém no Art 7º, inciso 2º considera não ser condição a apresentação de laudo para matrícula ao AEE. Consta que caberá relatório de profissional habilitado a identificar estudantes com AH/SD, se for o caso.

No documento nacional, que trata do atendimento de estudantes AH/SD, destacamos os direitos garantidos pela Lei nº 9.394 (Brasil, 1996), com alteração em 2015, a qual prevê o estabelecimento de “[...] diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de estudantes com AH/SD” (Brasil, 1996). Segue essa perspectiva, da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI (Brasil, 2008), a Resolução CNE/CEB 4 (Brasil, 2009) e o Decreto nº 7.611 (Brasil, 2011).

Ademais, diversos autores na literatura ressaltam a importância de colaborar no desenvolvimento desses estudantes, sabendo que se destacam por suas performances e realizações de alto nível e, por isso, eles/elas poderão atuar em diversas funções e contribuir na modificação da sociedade e no desenvolvimento do país (Landau, 2002; Delou, 2007; Guimarães, 2007; Virgolim, 2007, Delou 2019). E, nessa perspectiva, Alencar (1995) ressalta serem necessárias mudanças no âmbito escolar, na promoção da produção criativa para motivar estudantes com AH/SD em aprendizagens que sejam satisfatórias, segundo seus interesses, por meio de programas de enriquecimento que enfatizam o treinamento de habilidades cognitivas em um nível mais elevado (Guenther, 2000).

Toda escola deve ser inclusiva e empenhar para que todos os estudantes tenham a garantia de acesso, permanência e aproveitamento acadêmico (Lopes

e Capellini, 2014), bem como o desenvolvimento físico, cognitivo, psicossocial e cultural. Nesse sentido, quando se fala de todos, incluem-se os sujeitos com AH/SD. Sabendo que a identificação resulta da observação, no conhecimento de características individuais das habilidades, com intuito de proporcionar melhores desempenhos de aprendizagem desses sujeitos, ao pensar em estudantes com AH/SD, muitas questões evidenciam dificuldades em reconhecer e ofertar o devido atendimento (Renzulli, 2012).

Por isso, o processo de identificação, traduzido pelo uso de testes, escalas de avaliação, protocolos observáveis entre outros, deve ser válido e confiável para avaliar. Esse processo deve ser flexível, ao considerar diferentes aspectos, além de buscar informações adicionais para tomada de decisão sobre o estudante e até revisores que não tenham opiniões sobre ele. O que notamos, é que há uma dificuldade em avaliar essas crianças de forma integral, devido à escassez de instrumentos específicos para a população alvo brasileira, (Nakano; Campos e Santos, 2016).

Uma tendência é utilizar, aliada aos testes, a coleta de dados de uma avaliação externa do indivíduo, usualmente realizada por pais e professores. É imprescindível a participação do professor, que acaba por ser o primeiro filtro nesse processo de identificação, por ter a oportunidade de observar os estudantes em uma grande variedade de contextos e domínios. Ao encaminhar para avaliação e o atendimento adequado, com a devida formação, professores que podem atuar como primeiro responsável pela identificação dos estudantes com AH/SD (Nakano, Batagin e Fusaro, 2023).

As autoras concluem que o professor é um profissional essencial e tem sido valorizado, devido aos ganhos provenientes de seu conhecimento mediante as características cognitivas, emocionais, sociais, comportamentais e educacionais dos estudantes com AH/SD. Porém, constataram que uma melhor preparação e capacitação desses docentes, sobre esse contexto, não acontece durante a formação, seja ela inicial ou continuada (Nakano, Batagin e Fusaro, 2023).

Por essa razão, a identificação desses alunos segue sendo um desafio a educadores e psicólogos, como afirma Fleith (2007). A autora ainda destaca não ter valor a simples rotulação, e nem ao menos importância, se não for para contemplar um planejamento pedagógico ou de uma orientação educacional. A

identificação é essencial na tomada de decisão para encaminhamento e atendimento para o desenvolvimento pleno das potencialidades do indivíduo (Mendonça, 2020).

De acordo com Renzulli (2012), é possível observar uma criança na primeira série, que seus comportamentos superdotados não tenham sido interpretados e reconhecidos como tal, por questões de falta de conhecimento ou por modelos culturais que não valorizam determinada forma de agir no mundo e, após a quarta série, por exemplo, venha a apresentar muitos talentos, devendo essa situação ser considerada. Por isso, uma prática, indicada por ele, é permitir a identificação contínua, na qual os talentos encontrados após a primeira triagem e identificação recebam estimulação em programas para superdotação.

Diante do exposto, o Ministério da Educação criou a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação em 2017, com a inclusão dos programas criados pela Capes: Pibid, Residência Pedagógica, Parfor, Obeduc, Novos Talentos, Life, Prodocência, Programa STEM, Projeto Água. Esses programas devem considerar os estudantes com AH/SD, aqueles que apresentam vocação científica, por exemplo (Delou, 2019).

A mesma autora afirma que não há um programa de fomento para a formação de professores, para atender a Lei nº 13.234 (Brasil, 2015) qualificando-os para a “identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2015, Art. 9º, inciso IV, alínea A). Para ela, estudantes com AH/SD deveriam ser atendidos e apoiados com as políticas de programas de fomento aos pesquisadores brasileiros de notórios saber e produção de excelência (Delou, 2019).

Diante disso, a pesquisa tem papel imprescindível para a comunidade, quando o propósito é ampliar o conhecimento científico e compreender os fenômenos do cotidiano para alcançar soluções e observar possíveis equívocos (Paiva, 2016). Esta pesquisa, no caso, investiga a ausência de estudantes com AH/SD, do Ensino Fundamental I, no Município de Ourinhos. Buscamos retratar desde a formação de professores sobre conhecimento da identificação e do enriquecimento curricular até responder se a efetivação do direito ao enriquecimento curricular ocorre a partir da identificação.

Além disso, é possível evidenciar se há falta de informação, bem como quais são os desafios para identificação e quais são as possíveis ações para o desenvolvimento e valorização dos estudantes com AH/SD. O estudo propõe reflexões sobre a formação de professores, a prática docente e o atendimento aos estudantes com AH/SD para possíveis mudanças ao estabelecer diretrizes e procedimentos para identificação, realização de cadastro, atendimento educacional escolar especializado e práticas enriquecedoras.

Para atender a esses questionamentos, buscamos, por meio do referencial teórico, oferecer subsídios para respostas às inquietações levantadas. Os principais autores que respaldaram a presente pesquisa são: Alencar e Virgolim (2014); Fleith (2007); Lopes e Capellini (2011); Bergamin, (2018); Arantes-Brero (2019); Delou (2019); Nakano (2023).

A importância deste estudo justifica-se pelo atual contexto, no qual o sujeito com AH/SD encontra-se velado, sem acesso à oferta de enriquecimento curricular ou qualquer outro atendimento às suas necessidades, uma realidade que se repete em diversas localidades do país. Tem seu caráter acadêmico e social, impactando na vida das pessoas, ampliando olhar do professor para seu papel de grande importância.

O caminho percorrido neste trabalho busca dar subsídio ao professor, por meio de uma consultoria colaborativa, na formação continuada e em serviço, para entender as AH/SD; identificar os mitos que permeiam o contexto analisado, concluindo com o desenvolvimento de um programa para o enriquecimento curricular de estudantes com AH/SD.

O trabalho colaborativo abordado nesta pesquisa é uma maneira de respeitar as especificidades de cada um, com suas particularidades, integrando saberes por meio da troca de experiências e contribuições para romper barreiras e vencer os desafios. Vale salientar que o ensino colaborativo, como mudança de cultura, vai além do trabalho do professor nas disciplinas comuns e do professor de Educação Especial. Sem hierarquia entre profissionais, os conhecimentos e saberes de cada um devem ser respeitados e valorizados, assim como a tomada de decisão, seja de planejamento, de ensino, de objetivos a serem alcançados, seja de organização da sala e de avaliação dos estudantes, é compartilhada no processo de ensino e aprendizagem (Capellini e Zerbato, 2019).

De acordo com as autoras supracitadas, na perspectiva colaborativa o trabalho deve ser para o sucesso de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, desde profissionais que atuam na escola, gestão administrativa, funcionários em geral, familiares, comunidade externa e os próprios estudantes envolvidos no processo formativo. Pautado na abertura e no diálogo a serem construídas, tais considerações contribuem para o delineamento desta pesquisa, bem como para a execução da proposta de trabalho (Capellini e Zerbato, 2019).

Para contribuir com a formação continuada dos professores da rede Municipal de Educação de Ourinhos foi ofertado um curso de 180h sobre AH/SD. Realizado em colaboração com o projeto de extensão do Laboratório de Tecnologias para o Desenvolvimento e Inclusão de Pessoas (Latedip) da Unesp Câmpus de Bauru – SP. O Latedip está ligado aos grupos de pesquisas cadastrados no Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq): “A inclusão da pessoa com deficiência ou superdotação e os contextos de aprendizagem e desenvolvimento”.

O curso faz parte de um projeto maior, contribuindo para a pesquisa intitulada "Consultoria Colaborativa: Formação de Professores para Identificação e Enriquecimento Curricular de Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação", realizada pela doutoranda Michelle Aparecida de Almeida Teles de Ataíde, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vera Lúcia Messias Fialho Capellini, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP/Bauru, e coorientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cristianne Butto Zarzar, da Universidade Pedagógica Nacional, em Ajusco, no México.

O planejamento do curso ocorreu de forma colaborativa, à distância, utilizando-se de reuniões síncronas para reflexão, discussão dos objetivos e ações que possibilitaram parte da coleta de material para o desenvolvimento dos trabalhos de pesquisa, utilizando o público do município de Ourinhos.

Após a realização do curso de 180h, tratamos os dados dos 50 professores participantes. Esses docentes identificaram em suas Unidades Escolares (U.E) 29 estudantes indicados com AH/SD, utilizando a Triagem de Indicadores de AH/SD (TIAH/S) (Nakano, 2021) e a Lista Base de Indicadores de AH/SD (Delou, 2014). Chegando à amostra final na escola que apresentou maior demanda. Para essa amostra, ofertamos uma consultoria colaborativa, com um trabalho

junto aos professores, com propostas de ações para um programa de enriquecimento curricular.

Além disso, um produto técnico pedagógico foi aplicado, como enriquecimento curricular, para uma sala de 22 alunos do 5º Ano, na qual se encontravam quatro estudantes confirmados com perfil de AH/SD, de forma multimodal, por nomeação e autonegação dos colegas (Virgolim, 2014); Teste de desempenho escolar (TDE) e observação das produções, seguidos de entrevistas com professores e responsáveis.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo geral**

De maneira geral, o objetivo desta pesquisa pautou-se na proposta de desenvolver e implementar uma prática curricular de enriquecimento para estudantes com AH/SD matriculados no ensino fundamental I, da rede municipal de Educação de Ourinhos.

### **Objetivo específico**

Para alcançarmos o objetivo geral necessitamos perpassar por outros, considerados objetivos específicos, que delinearão a estrutura da pesquisa e seus resultados. Tais objetivos foram:

- Mapear nos últimos dez anos, por meio de estudos sobre a temática em questão, acerca do conceito de AH/SD, bem como sobre o parâmetro geral da educação especial em perspectiva inclusiva;
- Propor uma ação formativa para professores que atuam no ensino fundamental sobre a temática AH/SD;
- Identificar entre os estudantes aqueles com indicadores acima da média de forma multimodal;
- Planejar e implementar uma proposta de enriquecimento curricular, por meio de uma consultoria colaborativa;

- Desenvolver, aplicar e avaliar um recurso educacional e seu guia de uso no contexto escolar.

Para atingir tais objetivos, a pesquisa estrutura-se de uma revisão de literatura com os descritores: Identificação de AH/SD e Enriquecimento Curricular no Ensino Fundamental. Na sequência, apresentamos o método do estudo utilizado, bem como o desenvolvimento do produto educacional proposto. Por fim, apresentamos os resultados e análise dos dados coletados.

Dessa maneira, o trabalho foi organizado de forma a oferecer um tensionamento da temática, constituindo-se por embasamento teórico, prático e metodológico para possíveis replicações. A fim de alcançarmos um caráter de maior cientificidade para o relato das atividades práticas, utilizamos a Análise de Conteúdo, segundo Bardin (2011), observando criticamente categorias e subcategorias para descrever a realidade considerada.

Sendo assim, a estrutura do texto final da pesquisa desenvolve-se da seguinte maneira:

A primeira seção apresenta o reconhecimento do potencial humano no universo educacional, conceitos sobre caminhos para identificação de AH/SD, bem como de mitos que velam a possibilidade de identificação, a conceituação das AH/SD, os aspectos legais da definição, a normatização de atendimento e os conceitos históricos, em uma revisão de literatura e modelos de enriquecimento.

A segunda seção trata-se do percurso metodológico, retratando desde a formação de professores à identificação de estudantes com características de AH/SD. Nela, descrevemos os participantes envolvidos nesse processo, os locais de coletas de dados para pesquisa, assim como os instrumentos utilizados.

Na terceira seção, apresentamos os resultados e discussões sobre um programa de enriquecimento, mediante um trabalho de consultoria colaborativa para a escola que demonstrou maior demanda. Em uma quarta seção, descrevemos o delineamento do produto, demonstrando o diagnóstico local, a proposta, a aplicação e a avaliação do produto. Enfim, apresentamos as hipóteses confirmadas ou não nas considerações finais.

De todo o exposto, esperamos que este trabalho contribua como subsídio às pessoas com AH/SD, além de pais e professores, para que possam reconhecer e fazer valer os direitos desse público. Além disso, acreditamos na possibilidade de fomentar a tomada de decisão de responsáveis pela educação, pela elaboração de políticas públicas que favoreçam o reconhecimento das potencialidades de pessoas com AH/SD e propor mudanças voltadas para o pleno desenvolvimento dos estudantes.

## **1. RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DO POTENCIAL HUMANO NA SALA DE AULA: DO CONHECIMENTO À PRÁTICA DOCENTE INCLUSIVA**

O fenômeno da AH/SD reconhece a pessoa com potencial elevado, por estar acima da média e se comprometer com a tarefa. Ocorre que a capacidade acima da média interage com outros fatores (Renzulli, 2004). Para atender às necessidades específicas de todos os indivíduos, somente identificar e avaliar AH/SD não é suficiente, sem a promoção de ações que atendam às necessidades deles (Pedro, 2023). Há de se considerar a heterogeneidade dos sujeitos com AH/SD, pois apresentam habilidades diversas, diferem em características, interesses, estilo de aprendizagem, níveis de motivação e de autoconceito, personalidade e, principalmente, por suas necessidades educacionais (Renzulli, 2014).

À escola, que visa ser de qualidade, dentro de uma proposta escolar inclusiva, cabe atender de maneira mais eficiente e responsiva tal demanda do fracasso escolar e as especificidades do público de direito ao atendimento AEE, aqui ressaltamos os estudantes com AH/SD. Observa-se na literatura e no cotidiano, a urgência de uma política de formação continuada para os profissionais da equipe, a fim de discutir concepções, teóricas e práticas, evitando equívocos sobre AH/SD dos estudantes, foco principal do processo (Ourofino e Guimarães, 2007).

Para isso, todos os profissionais envolvidos na escola são de grande relevância, sejam professores, sejam gestores e coordenadores. Todos devem refletir criticamente sobre as intencionalidades educativas, desde as concepções sobre o público de direito ao AEE, repensando as práticas pedagógicas utilizadas (Campos, Lago e Freitas, 2020).

Os professores são apontados como bons informantes a respeito das características de estudantes com AH/SD, pela observação das crianças que passam a maior parte do dia na escola, conhecendo melhor sobre perfil de alunos com AH/SD, ressalta-se a importância do professor no processo de identificação, mas destaca não ser o professor o único responsável pela avaliação, seja de AH/SD ou qualquer transtorno ou deficiência (Ourofino e Guimarães, 2007; Mendonça, Rodrigues e Capellini, 2023).

Um questionamento respondido por Renzulli (2004), a respeito da necessidade em oferecer serviços especiais a estudantes com AH/SD, condiz com o reconhecimento e a importância do capital humano ao oportunizar e contribuir com o aumento da reserva de indivíduos altamente criativos e produtivos, beneficiando a sociedade com cientistas, artistas, escritores, líderes políticos e empreendedores nos diversos campos de atividade humana.

Desses, provavelmente, surgirão soluções de problemas da nossa sociedade atual, melhoria na saúde, na economia, nas artes, nos direitos humanos, na qualidade de vida e na preservação dos recursos naturais (Mendonça, Capellini e Rodrigues, 2022). Por isso, precisam ser reconhecidos, pois são os maiores recursos de um país, mas ele/elas necessitam do apoio familiar e de atenção educacional adequada, que desafie seu potencial humano (Pedro, 2023).

Alguns traços comuns aos indivíduos com AH/SD, destacam Ourofino e Guimarães (2007), que são considerados nos Parâmetros Curriculares Nacionais, em sua série de Adaptações Curriculares, Saberes e Práticas da Inclusão (Brasil, 2004), publicados pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação:

Alto grau de curiosidade; Boa memória; Atenção concentrada; Persistência; Independência e autonomia; Interesse por áreas e tópicos diversos; Facilidade de aprendizagem; Criatividade e imaginação; Iniciativa; Liderança; Vocabulário avançado para sua idade cronológica; Riqueza de expressão verbal (elaboração e fluência de ideias); Habilidade para considerar pontos de vistas de outras pessoas; Facilidade para interagir com crianças mais velhas ou com adultos; Habilidade para lidar com ideais abstratas; Habilidade para perceber discrepâncias entre ideias e pontos de vista; Interesse por livros e outras fontes de conhecimento; Alto nível de energia; Preferência por situações/objetos novos; Senso de humor; Originalidade para resolver problemas (Ourofino e Guimarães, 2007, p, 45).

Com tantas especificidades, torna-se imprescindível observar a multidimensionalidade desse fenômeno e considerar os potenciais individuais de AH/SD, que podem ser em determinadas áreas de desempenho como acadêmicas ou não. Desse modo, a contribuição do relato de familiares, amigos de sala de aula, professores, bem como as informações do próprio estudante indicado com características de AH/SD, formarão o detalhamento de aspectos para além das habilidades cognitivas, tais como: várias características de

personalidade (não cognitiva), como motivos, interesses e autoconceitos. Observando também as condições ambientais que o envolve, fatores familiares, educacionais e sociais (Ourofino e Guimarães, 2007; Nakano; Campos e Santos, 2016; Pedro, 2023).

Alguns instrumentos são utilizados para identificação de características de AH/SD, tais como: testes psicométricos, escalas e características, questionários, observação do comportamento, entrevista com a família e professores. Um apontamento de Renzulli (2004) sobre a avaliação é que ela deve ir além das habilidades refletidas nos testes de inteligência, de aptidão e desempenho, uma ênfase deve ser dada nas observações colhidas durante acompanhamento do desempenho e as habilidades da criança engajada na atividade de interesse (Ourofino e Guimarães, 2007).

Mesmo dispostos na literatura, a caracterização de AH/SD e o processo de identificação exigem perícia, muita responsabilidade, além de estarem baseados em referenciais teóricos consistentes, resultantes de pesquisas sobre o tema, pois implica no processo de identificação, o que pode comprometer sua precisão (Ourofino e Guimarães, 2007).

Na literatura, é possível encontrar orientações e diversos instrumentos, que podem ser usados por professores, que auxiliam o processo de identificação de estudantes com AH/SD (Bergamin, 2018). Durante muito tempo, o teste de Quociente Intelectual (QI) foi usado como o único instrumento para identificação de AH/SD. Com avanço de pesquisas na área, verificamos a necessidade de considerar outros aspectos no processo de identificação desse sujeito, de forma multimodal, com instrumentos de nomeação a serem respondidos por pais e professores, além de avaliação pedagógica e avaliação psicológica que podem complementar-se com outras áreas de criatividade, como a musical, o desenvolvimento motor, a nomeação dos pares, autonegação, entre outros (Fleith, 2007; Virgolim, 2014; Nakano; Campos e Santos, 2016; Mendonça; Rodrigues e Capellini, 2023; Pedro, 2023). Além disso, podemos utilizar instrumentos que são específicos para os professores, que não são restritos aos psicólogos, tais como: Triagem de Indicadores de Altas Habilidades/ Superdotação – versão professor (Nakano, 2021); Escalas de Identificação de Talentos pelo Professor (Tonete e Muglia Wechsler, 2019).

Segundo Mendonça (2015), a identificação dá-se na observação de perto dos potenciais dos estudantes com AH/SD, por meio do contato com familiares e professores, na coleta de informações, confirmando com uma avaliação, de forma multimodal, para o oferecimento de atendimento adequado. Ainda, há necessidade de empregar múltiplas fontes de informação e instrumentos no processo de identificação de estudantes com AH/SD, para oferecer uma sistemática adequada e eficaz no entendimento de AH/SD (Ourofino e Guimarães (2007).

O processo de identificação para a condição de AH/SD na escola deve basear-se nos acontecimentos, seguidos por observação contínua, direta e sistemática, nas diversas situações de ação, produção, desempenho dos estudantes. Além disso, ao considerar práticas pedagógicas inclusivas, e um olhar atento do professor, é possível reconhecer as singularidades do estudante com AH/SD nas diversas áreas, para serem indicados ao estudo de caso e, após isso, uma produção de um plano de AEE (São Paulo, 2021).

A saber, o PNEEPEI (Brasil, 2008) garante o direito aos estudantes com AH/SD à complementação e suplementação de AEE, caso não seja atendido em sua totalidade no contexto da classe comum. Nesse caso, não é necessário o laudo médico, pois o parecer psicológico serve de complemento da avaliação, mas não é obrigatório, de acordo com Nota Técnica nº 04 (Brasil, 2014). Portanto, cabe ao professor especialista, juntamente com os demais professores e equipe gestora da Unidade Educacional, decidir, após avaliação das barreiras e dificuldades que impedem o desenvolvimento do aluno, qual a melhor forma de atendimento a esse estudante, para acesso ao currículo com reconhecimento das AH/SD.

### **1.1 Barreiras Históricas e Culturais para Reconhecimento e Identificação das AH/SD**

Esse é um trabalho urgente e imediato, tendo clara a demanda, mediante o aumento, nas últimas décadas, do número de alunos com deficiência ou transtornos matriculados nas escolas brasileiras.

O princípio fundamental é todos aprenderem juntos, mas, para isso, faz-se necessário reconhecer e responder às necessidades educacionais dos

estudantes por meio de um currículo apropriado, da melhoria nas estratégias de ensino, do apoio pedagógico e de projetos. Além disso, são questões importantes também a identificação precoce de forças e do potencial do sujeito, bem como de suas fraquezas e limites, para o planejamento, o quanto antes, de alternativas e formas de ensino, na tentativa de compensar uma área importante de capacidade (Almeida *et al*, 2018).

Na prática das instituições escolares e entre os docentes é possível observar fatores que contribuem para o anonimato desses estudantes, ausência de informação, em muitos casos o professor não tem ideia do potencial real dos estudantes com AH/SD e trazem mitos sobre o fenômeno. A confusão de termos implica em uma melhor definição (Pérez e Freitas, 2014; Bergamin, 2018). Observa-se na trajetória de documentos oficiais mudanças que causam confusão para definição. Essa multiplicidade de terminologia impacta na identificação e melhor esclarecimento de AH/SD.

Para evidenciar as mudanças de nomenclaturas, utilizamos o Quadro 1, que mostra como os documentos legais versam sobre AH/SD:

**Quadro 1- Definições e normatização em documentos oficiais**

DOCUMENTO	DEFINIÇÃO	NORMATIZAÇÃO	ANO
<b>Lei de Diretrizes e Bases (Lei 5.692/1971)</b>	Não há definição. <b>Nomenclatura: superdotados</b>	- Começou a estabelecer os critérios para identificação e atendimento de alunos superdotados; os estudantes devem receber tratamento especial de acordo com suas especificidades, sendo essas considerações um marco na história das AH/SD.	1971
<b>Declaração de Salamanca</b>	Não há definição. <b>Nomenclatura: Super-dotados</b>		1994
<b>Política Nacional de Educação Especial</b>	“Notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidade psicomotora” (BRASIL, 1994, p. 13).	- Cita implantação Núcleos de Atividades de atividades de Altas habilidades/Superdotação – NAAH/S, reconhece o público-alvo.	1994

	<b>Nomenclatura: altas habilidades</b>		
<p><b>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996): Cap V – Educação Especial</b></p>	<p>No artigo 59, II, os superdotados são mencionados. Não há definição específica. <b>Nomenclatura: superdotados</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados;</li> <li>- Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;</li> <li>- Conceitua o público da Educação Especial; Lei nº 12.796, de 4/4/2013</li> <li>- professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;</li> <li>- O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com AH/SD matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado;</li> <li>- Atendimento especializado para os precoces;</li> <li>- O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos; Lei nº 13.234, de 29/12/2015</li> <li>- Aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados.</li> </ul>	1996
<p><b>A Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, aprovou o Plano Nacional de Educação e outras providências</b></p>	<p>Não há definição. <b>Nomenclatura:</b> altas habilidades (superdotadas ou talentosas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Art. 26, a implantação gradativa de programas de atendimento aos alunos com AH/SD nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;</li> <li>- Estimular as instituições de ensino superior a identificar, na educação básica, estudantes com altas habilidades intelectuais, nos estratos de renda mais baixa, com vistas a oferecer bolsas de estudo e apoio ao prosseguimento dos estudos;</li> <li>- Em relação às crianças com AH/SD, a identificação levará em conta o contexto sócio-econômico e cultural e será feita por meio de observação</li> </ul>	2001

		sistemática do comportamento e do desempenho do aluno, com vistas a verificar a intensidade, a frequência e a consistência dos traços, ao longo de seu desenvolvimento.	
<b>Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica</b> O Parecer CNE/CEB 17/2001, juntamente com a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001:	No Artigo 5º, inciso III, tem-se: “Grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes” (BRASIL, 2001). <b>Nomenclatura: Altas Habilidades/Superdotação</b>	- As escolas da rede regular de ensino devem prover na organização de suas classes comuns: [...] IX – atividades que favoreçam, ao aluno que apresente AH/SD, o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, mediante desafios suplementares nas classes comuns, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para conclusão, em menor tempo, da série ou etapa escolar, nos termos do Artigo 24, V, “c”, da Lei 9.394/96.	2001
<b>Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva</b>	“Alunos com AH/SD demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse” (BRASIL, 2008, p. 9). <b>Nomenclatura: Altas Habilidades/Superdotação</b>	- Cita implantação Núcleos de Atividades de AH/SD – NAAH/S, reconhece o público-alvo.	2008
<b>Decreto nº6.571 – Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado</b>	Alunos com AH/SD: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade (Decreto revogado pelo Decreto 7.611/2011). <b>Nomenclatura: altas habilidades ou superdotação</b>	- Atendimento às necessidades específicas relacionadas às AH/SD são desenvolvidas atividades de enriquecimento curricular nas escolas de ensino regular em articulação com as instituições de educação superior, profissional e tecnológica, de pesquisa, de artes, de esportes, entre outros.	2008
<b>Resolução nº 4 – Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na educação básica, modalidade Educação Especial</b>	“Alunos com AH/SD demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse” (BRASIL, 2004).	- Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica na modalidade Educação Especial; - Os alunos com AH/SD terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino	2009

	<b>Nomenclatura: Altas Habilidades/Superdotação</b>	regular em interface com os núcleos de atividades para AH/SD e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes. - E autoriza a dupla matrícula, tanto na classe regular como no AEE, fazendo jus à verba duplicada do FUNDEB, se registrando no Censo Escolar do INEP anualmente.	
<b>Nota Técnica nº 11/2010/MEC/SEESP/GAB, de 07 de maio de 2010</b>	– Alunos com AH/SD: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas de conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. <b>Nomenclatura: Altas Habilidades/Superdotação</b>	- Orientar quanto à institucionalização, na escola, da oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, em Sala de Recursos Multifuncionais. Nas atribuições do professor de AEE (Atendimento Educacional Especializado) cabe desenvolver atividades de acordo com as necessidades educacionais dos alunos como a orientação de atividades de enriquecimento curricular para as AH/SD.	2010
<b>Decreto nº 7.611 –Dispõe sobre a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado</b>	Sem definição. <b>Nomenclatura: altas habilidades ou superdotação</b>	Art. 2º, inciso 1º, estabelece: “II – complementar a formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação”.	2011
<b>Nota Técnica nº 62</b>	Sem definição. <b>Nomenclatura: Altas Habilidades/Superdotação</b>	- Público-alvo da Educação Inclusiva; E menciona: complementar à formação de estudantes com AH/SD.	2011
<b>Nota Técnica nº 046</b>	Sem definição. <b>Nomenclatura: altas habilidades ou superdotação</b>	- Aos estudantes com AH/SD, o AEE caracteriza-se em um conjunto de atividades, visando atender as especificidades educacionais de tais estudantes, por meio do enriquecimento curricular, de modo a promover a maximização do desenvolvimento de suas potencialidades e habilidades. Para tanto, o projeto político pedagógico deve prever a articulação da escola com instituições de educação superior, centros voltados para o desenvolvimento da pesquisa, das artes, dos esportes, entre outros, oportunizando a execução de projetos que atendam às necessidades educacionais	2013

		específicas dos estudantes com AH/SD.	
Lei nº 12.796, de 4/4/2013		<p>- Serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial; O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.</p> <p>- Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;</p> <p>II - aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;</p> <p>III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;</p> <p>IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;</p> <p>V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.</p>	2013
A Nota Técnica nº 04/2014/MEC/SECADI/DPEE, de 23 de janeiro de 2014	Alunos com AH/SD: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade <b>Nomenclatura: altas habilidades ou superdotação</b>	- orientações quanto a documentos comprobatórios do cadastro de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e AH/SD no Censo Escolar. A Nota especifica que “não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou AH/SD, uma vez que o AEE se caracteriza por	2014

		atendimento pedagógico e não clínico”	
<b>Lei nº 13.234, de 29/12/2015</b>	<b>Nomenclatura: altas habilidades ou superdotação</b>	- Instituir cadastro nacional de alunos com AH/SD matriculadas na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado. Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com AH/SD, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o caput serão definidos em regulamento.	2015
<b>Nota Técnica nº 40/2015/MEC/SECADI/DPEE, de 22 de abril de 2015.</b>	Estudantes com AH/SD demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. <b>Nomenclatura: altas habilidades/superdotação</b>	- Reforça aspectos ligados às AH/SD, como atendimento, articulação do Projeto Político Pedagógico entre a escola e as instituições de ensino superior, parcerias com o NAAH/S e formação continuada dos professores.	2015
<b>Lei nº 13.632, de 6/3/2018</b>		- Alteração na LBB 9394 (Brasil, 1996) a oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida.	2018

**Fonte:** Extraído de Rangni (2012, p. 46-47), atualizado e adaptado pelo autor

Mediante análise do Quadro 1 é possível evidenciar pontos importantes para garantia de atendimento às especificidades da pessoa com AH/SD. Percebe-se que no decorrer dos 53 anos com a primeira LDB (Brasil, 1971), esta Lei considera AH/SD. Sobre as terminologias percebe-se que foram alternando entre os termos Altas Habilidades ou Superdotados, sendo que atualmente Altas Habilidades/ Superdotados estão presentes nos documentos legais.

Para além das terminologias, destaca-se a importância de considerar as especificidades da pessoa com AH/SD e oferecer no âmbito educacional atendimento especializado, com professores habilitados e capacitados, atendendo às necessidades do indivíduo. O AEE e o trabalho na sala de aula devem contemplar enriquecimento curricular para o amplo desenvolvimento dos educandos. As parcerias com instituições superiores ou outros espaços são previstos para o enriquecimento, assim como a aceleração e o atendimento desde a Educação Infantil. Um destaque para a prevalência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), seguido de suas alterações, assegura a identificação e atendimento específico dentre outras demandas do AEE para AH/SD, como a aceleração e enriquecimento curricular.

A invisibilidade dos estudantes com AH/SD no contexto escolar é resultado da desinformação e desconhecimento da área, principalmente sobre o primeiro passo que é identificá-los, para efetivar a garantia de direito, com atendimento justo. A esse respeito, a produção acadêmica é pouco expressiva e há falta de instrumentos de avaliação nacional sistematizados e validados para grande escala (Bergamin, 2018). Também, há falta de cursos de nível superior e especializações na área das AH/SD, já que o conhecimento científico fica por conta de teses e dissertações produzidas nas universidades, apenas.

No Brasil, há dificuldade de avaliar as crianças com AH/SD de forma integral devido à falta de instrumentos específicos. (Nakano, Campos e Santos, 2016; Brero e Rondini, 2022; Pedro, 2023). Nos últimos anos, as publicações sobre AH/SD têm sido voltadas, especialmente, para conceituação, discussões teóricas e enquadramento legal, o que corrobora a importância deste estudo. (Nakano; Batagin e Fusaro, 2023).

Em relação à acessibilidade, muitas vezes, resume-se à eliminação de barreiras arquitetônicas ou acesso por meio de comunicação, para os estudantes com deficiência, no entanto, também é necessário incluir a eliminação das barreiras econômicas, das tradicionais barreiras culturais, atitudinais e pedagógicas que devem ser combatidas para promover a inclusão dos alunos com AH/SD (Pérez e Freitas, 2014).

Uma pesquisa recente Nakano, Batagin e Fusaro (2023), realizaram uma revisão sistemática sobre o papel do professor na temática das AH/SD e constatou que os professores não possuem informações sobre AH/SD, assim

como sobre serviços disponíveis para esses estudantes. Essa falta de preparo, que deveria ocorrer tanto durante a formação inicial como a continuada, ocasiona a falta de atendimento às necessidades desses estudantes, para atender da melhor forma, na sala de aula, que leva à exclusão de programas ou à rejeição na sala de aula.

Mesmo com conhecimento da existência de estudantes com AH/SD e reconhecimento de seus direitos, na perspectiva da educação inclusiva, os educadores trazem apenas narrativas baseadas, na maioria das vezes, no senso comum ou em mitos que permeiam a área e, que, muitas vezes, vemos indivíduos como alunos considerados um problema.

Apesar disso, a pesquisa demonstra que existe um grupo, expressivo, que reconhece as características e comportamentos desses estudantes, usando bem os conhecimentos que possuem nas escolhas e tratamento de suas práticas docentes (Nakano, Batagin, Fusaro, 2023).

A formação de professores, para o reconhecimento das AH/SD no contexto escolar e o atendimento efetivo, é considerada importante e necessária pelos autores (Alencar e Fleith, 2011; Lopes e Capellini, 2011; Bergamin, 2018; Arantes-Brero, 2019; Pedro, 2023). Segundo Delou (2007), deve-se oferecer a formação continuada com objetivo de compreender que esses sujeitos necessitam de identificação e de um ambiente especializado.

Tais ações permitem refletir sobre as necessidades do sujeito para o oferecimento de enriquecimento. Além disso, ressaltamos que é essencial valorizar e reconhecer, no cenário educacional, a figura do professor como importante na avaliação de estudantes com AH/SD, pois ele é quem pode esclarecer e afastar os mitos sobre esse fenômeno (Bergamin, 2018).

No contexto escolar, existem variáveis que dificultam a identificação de estudantes com AH/SD, além da falta de formação de professores. A superlotação de salas de aula, a invisibilidade desse sujeito, a não valorização do potencial, nivelando o desempenho dos estudantes pela média e deixando de atender os que se destacam nas mais variadas áreas sem receber atenção ou incentivo, também completam a problemática em questão (Delou, 2019; Pedro, 2023). O ambiente típico não compreende as necessidades do alunado com potencial superior, muitas vezes, o professor sente-se, inclusive, ameaçado diante de perguntas do estudante questionador (Bergamin, 2018).

Entre pessoas com AH/SD, muitos estudos colhem falas que explicitam como elas não se sentem vistas e têm a sensação de serem alienígenas. Por isso, é essencial um equilíbrio entre teoria e prática, para eliminar essa recorrência (Pérez, 2004; Sabatella, 2008).

É evidente, segundo Delou (2019), a familiaridade dos professores em áreas de deficiências genéticas como Síndrome de Down, ou comportamentais, como o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), por exemplo. Porém, em relação às AH/SD, observamos a impropriedade perante os estudantes, entediados por uma desatualização da prática docente, que demonstram uma diferença quanto aos talentos e o pensamento crítico evidente, em comparação aos estudantes que não apresentam alto desempenho escolar.

Seu potencial pode ser reconhecido e utilizado para o desenvolvimento de pesquisas e avanços na sociedade. Por essa razão, a escola precisa atender esse público, especialmente, nas suas especificações, incluindo, por exemplo, a tecnologia que, ainda, não é tão explorada nas práticas educacionais. Nesse sentido, vale dizer que é urgente a criação de políticas públicas para capacitação dos professores fim de que possam atender o estudante com AH/SD de acordo com seu nível do desenvolvimento e vocação (Delou, 2019).

Ainda, como já mencionado, alguns aspectos e crenças podem impedir a identificação de AH/SD, como a ideia de o sujeito apresentar uma habilidade em uma área do conhecimento e esperar que ele a tenha em todas. Até mesmo em casos extremos, poderá apresentar distúrbio de aprendizagens em outra área do conhecimento (Pedro; Ogeda e Chacon, 2017). Também, os autores traçam considerações a serem observadas quanto à identificação no que diz respeito às questões genéticas e ambientais.

Outra situação que causa dúvidas e dificuldades de perceber um comportamento de AH/SD é a possibilidade de uma dupla condição, ou dupla excepcionalidade (Ogeda, 2020). A autora faz uma revisão sistemática na literatura e destaca alguns apontamentos pertinentes a esta pesquisa. Por exemplo, observa como sujeitos com AH/SD podem apresentar dificuldades sociais, problemas sensoriais, dificuldades de aprendizagem, ansiedade e depressão. Afirma Ogeda (2020) ainda que a *National Education Association* tem reconhecido a existência da dupla excepcionalidade AH/SD e TDAH, apontando uma discrepância no potencial desses sujeitos.

Ademais, também aponta os obstáculos, tais como, por exemplo, a identificação não ser adequada e a inacessibilidade de experiências educacionais significativas. A autora confere a opinião dos autores sobre a importância do uso de tecnologias em sala de aula, que possam auxiliar no processo de ensino e aprendizagem.

Voltando à dupla condição, essa pode ser definida quando ocorre a AH/SD em conjunto com uma desordem psiquiátrica, educacional, sensorial e física. Observando capacidades superiores e, ao mesmo tempo, deficiências ou condições incompatíveis com essas características quando apresenta a AH/SD, como Transtorno Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), Síndrome de Asperger, Transtornos de aprendizagem, entre outros (Alves; Nakano, 2015).

Mais uma vez, esse é um fato que exige um olhar atento para não usar um único critério na indicação das AH/SD, como, por exemplo, notas baixas que podem impedir o diagnóstico preciso para os que apresentam concomitantemente as AH/SD e o Transtorno de Déficit de Atenção, Síndrome de Asperger, Dislexia ou outros problemas de aprendizagem, ou ainda que apresentam deficiência visual ou auditiva (Virgolim, 2014).

Os professores preparados, com formação adequada, para atender melhor os estudantes com AH/SD resulta na prevenção da exclusão, colaborando com apoio às famílias, para entender melhor seus filhos, conforme cada perfil, além de uma melhora na organização dos currículos, seguindo os interesses de cada um, e a busca por apoio de especialistas, para atender a precocidade e os autodidatas. Enfim, a formação para professores pode contribuir com o autoconhecimento de cada indivíduo (Delou, 2019) e auxiliar na compreensão dos mitos e alteração das práticas, o que delinearemos de forma mais crítica de descritiva no tópico a seguir.

## **1.2 Desmistificando AH/SD**

Uma definição breve de mito seria uma suposição, uma representação, de acordo com um grupo, de forma simplista e muito estereotipada. O mito surge no imaginário popular, assim também são encontradas crenças sobre o fenômeno da AH/SD (Atipoff e Campos, 2010). Desmistificar tem a ver com

engano, logro ilusão, falsidade e, aqui nesta pesquisa, pretendemos retirar o caráter misterioso e fantástico de algo.

Considerando, Pedro; Ogeda e Chacon, (2017), em sua revisão citam mitos como: crianças com AH/SD possui QI Excepcional; é um genio; sabe tudo; bem sucedido na escola; foi precoce ; prodígio; não existe AH/SD e sim superestimulados; conseguem desenvolver sozinhos; entre outros.

Sabemos que o ambiente tem grande importância ao nutrir as AH/SD, cotidianamente é comum observar alguns mitos que permeiam as falas populares, como os citados acima os quais dificultam em identificar os sujeitos desta pesquisa. Tais observações estão presentes na literatura, de acordo com (Alencar e Virgolim, 2001; Fleith, 2007; Pedro; Ogeda e Chacon, 2017). Entre os desafios, temos a falta de formação e contato com esse público, para uma correta visão da realidade (Oliveira e Vestena, 2018).

Algumas das possíveis explicações para falta de compreensão por AH/SD relacionadas aos mitos que circundam, a começar pelo prefixo “super” que pode dar a impressão de um ser humano com capacidades acima da média e, conseqüentemente, que não necessita de cuidado, pois ele/ela conseguiria dar conta de suas dificuldades sozinho ou, provavelmente, nem possuem tais dificuldades. Os mitos que reforçam essa concepção ao dizer que uma pessoa com AH/SD destaca-se em todas as áreas do currículo escolar e não precisam de amparo educacional (Antipoff; Campos, 2010).

Sabemos que o resultado disso é que muitos mascaram seu potencial e habilidades, levando a histórias de fracasso escolar e evasão, pois se escondem para não serem excluídos do convívio social por sua inteligência superior ou o bom desempenho escolar. Seus resultados negativos refletem desajustamento emocional, como baixa autoestima, depressão, ideação suicida, dificuldade para se relacionar (Bergamin, 2018).

É comum nas instituições o mito sobre como indivíduos com AH/SD não apresentam dificuldades educativas, emocionais ou de comportamento e, por isso, não há o devido atendimento, mesmo sabendo que são incluídos pela lei brasileira que reconhece essa condição e os incluem como estudantes que necessitam de AEE. Assim sendo, a complexidade no processo de identificação, além de testes psicométricos e uma variedade de recursos, com olhar clínico especializado, a história de vida do sujeito, testes de inteligência e criatividade,

indicadores de processamento cognitivo e observações do comportamento junto à avaliação de pais e professores são vistos como importantes para desmistificar a condição desses estudantes (Pérez e Freitas, 2014; Alves; Nakano, 2015).

Acreditar que um estudante com AH/SD, por ter um potencial superior, pode dar conta de tudo sozinho, compromete seu desenvolvimento e o atendimento adequado no serviço de AEE, assim como pensar que alguém de classe menos favorecida não apresenta AH/SD, pois esse é privilégio de pessoas de famílias com melhor poder aquisitivo, ou que essa condição é um fenômeno raro também levam a erros e comprometimentos (Pedro, 2023; Bergamin, 2018). A pessoa pode não apresentar seu talento, caso não haja oportunidades de desenvolvimento, pois o indivíduo não é autossuficiente, como muitos acreditam erroneamente (Rondini; Galindo, 2023).

Entre outros apontamentos na questão mítica das AH/SD, ainda encontramos os autores (Berg; Vestena; Costa-Lobo e Rocha, 2022) que falam sobre o mito de que quando possuem QI provêm de classe social privilegiada, ou, ainda, formam a ideia errônea de que a aceleração é a modalidade adequada para essa condição. Para muitos, as pessoas com AH/SD são “sabichões”, “metidos” e “exibidos”, que não precisam de ajuda, pois não se esforçam por acharem tudo fácil e, ainda, não se relacionam com outras pessoas.

Os autores salientam uma preocupação em tenderem à depressão e ao suicídio, muitas vezes, por perfeccionismo, promovido pela categorização padronizada das pessoas com AH/SD (CHAGAS, 2008; ALENCAR, 2013). Devido ao desenvolvimento intelectual avançado, possuem uma consciência maior sobre os conflitos globais, em relação aos pares. Dizem ter, também, consciência de justiça social, uma das motivações da pessoa com AH/SD tornarem-se líderes em busca de mudança social (CHAGAS, 2008; ALENCAR, 2013).

Segundo o autor Silva (2020), em seu trabalho, os mitos mais comentados seriam: a superdotação e gênio usados como sinônimos; os recursos intelectuais do superdotado são suficientes para desenvolverem-se; apresentam sempre excelente rendimento acadêmico; participar de programas especiais surte efeitos de arrogância e vaidade; uma visão estereotipada de perfil, “menino franzino” e interessado em leitura; aceleração escolar é a alternativa mais adequada,

quando, na verdade, é mais maléfica do que benéfica e leva à predisposição para problemas emocionais.

Por tudo, sabemos que é importante refletir e debater sobre a confusão por termos e expressões usados para definir AH/SD e que dificultam ou provocam muita confusão na identificação e banalizam o conceito teórico que deve ser definido, esclarecido e explicitado nos documentos educacionais como precocidade, genialidade, criança prodígio, talentoso, bem-dotado, brilhante, dotado, superdotado, altas habilidades, superdotação, superdotados e talentosos, altas habilidades e talentosos, capacidade acadêmica elevada, entre outras (Pérez e Freitas, 2014; Bergamin, 2018).

Sendo assim, a próxima seção discute e discorre a respeito de comportamentos de AH/SD, para maior esclarecimento, trazendo algumas noções de características que colaboram na identificação, em busca de superar alguns dos equívocos já apresentados.

### **1.3 RECONHECENDO OS INDICADORES DE AH/SD**

Renzulli (2012) corrobora em seus estudos que, diante muitas concepções de AH/SD na literatura e nas pesquisas, precisamos selecionar uma concepção ou definição de AH/SD, pela qual será direcionado os procedimentos práticos de identificação. Desse modo, para este trabalho, as contribuições do mesmo irão compor nossa conceituação, por meio da Teoria dos três Anéis ou triádica da inteligência (Renzulli; Reis, 1997; Renzulli 2014), além de considerar a Teoria das Inteligências Múltiplas (Gardner, 2000) e a Teoria Triárquica do Pensamento (Sternberg, 2003).

De acordo com Bergamin (2018), as teorias citadas apoiam-se no modelo de inteligência multifacetada, valorizando mais que o QI. A Teoria das Inteligências Múltiplas considera a observação do comportamento e das produções no contexto em que se insere o sujeito. A Teoria dos três Anéis reporta não somente em aprendizagem acadêmica, pois a criatividade é um componente considerado para identificação da AH/SD.

Em uma breve apresentação, Virgolim (2007) afirma que o comportamento inteligente é amplo para ser medido de forma tradicional. Em Sternberg e Grigorenko (2003), eles apresentam o uso da inteligência de três

formas: A primeira inteligência analítica, que apresenta boas notas, aprende com facilidade sem muita repetição, analisa ideias, pensamentos e teorias, aprende a ler sozinho ou com pouca instrução. A segunda forma é a inteligência criativa, é bem-humorado, demonstra grande imaginação e habilidades em criar ideias novas, criativo na forma de escrever, falar, de demonstrar suas aptidões e competências. E, uma terceira forma, seria pelo uso de uma inteligência prática, com facilidade em se adaptar ao ambiente e bom desempenho de uma tarefa com precisão, além de demonstração de inteligência prática e senso comum, atingindo objetivos práticos. Propõe Sternberg e Grigorenko (2003), a observação da inteligência pelo equilíbrio das capacidades, o qual definiu como Inteligência Plena:

Inteligência plena é o conjunto integrado das capacidades necessárias para o indivíduo obter sucesso na vida, independente de como o defina, em seu contexto sociocultural. As pessoas são plenamente inteligentes quando reconhecem suas fraquezas e descobrem maneiras de corrigi-las ou de compensá-las. As pessoas plenamente inteligentes se adaptam a, modificam e selecionam ambientes por meio do emprego equilibrado das capacidades analíticas, criativas e práticas (Sternberg e Grigorenko, 2003, p.16).

As considerações dos autores Sternberg e Grigorenko (2003) são pertinentes sobre a importância de compreender para estimular o desenvolvimento integral do aluno e desta forma conhecer as diferenças de pensamentos e equilibrar as propostas pedagógicas, contemplando a todos.

Nas pesquisas de Renzulli (2004) destaca-se a ideia das AH/SD na concepção triádica, a partir da observação em estudo de casos de indivíduos com realizações incomuns, que não participavam em programas especiais, ou não identificados somente em testes de capacidade cognitiva e que os levaram a concluir sobre AH/SD como produtivo-criativa. Na AH/SD acadêmica, vista pelo ângulo de capacidade acima da média, demonstram uma estabilidade com o passar do tempo e não apresentam o máximo de criatividade ou comprometimento com a tarefa. Já pessoas com alto nível de criatividade demonstram altos e baixos não estabilizando o rendimento de alto nível.

Com intuito de não cair no mito sobre AH/SD ser apenas na área acadêmica é importante considerar os estudos de Renzulli que nos esclarece sobre os tipos de AH/SD acadêmica e a produtiva criativa.

[...] a superdotação escolar ou acadêmica, por um lado, e a superdotação produtivo-criativa, por outro. A superdotação acadêmica é o tipo mais facilmente mensurado pelos testes padronizados de capacidade e, desta forma, o tipo mais convenientemente utilizado para selecionar alunos para os programas especiais. As competências que os alunos apresentam nos testes de capacidade cognitiva são exatamente os tipos de capacidades mais valorizadas nas situações de aprendizagem escolar tradicional, que focalizam as habilidades analíticas em lugar das habilidades criativas ou práticas (Renzulli, 1999, p. 82).

Este tipo de AH/SD acadêmica percebido facilmente em testes psicométricos, com altos escores em testes padronizados tem maior facilidade de vencer o currículo em menos tempo, para estes propõe um sistema de atendimento especializado conhecido como “Compactação Curricular” (Renzulli, 1999). Mas seu foco tem sido no segundo tipo de AH/SD o qual identifica de acordo com a definição:

[...] superdotação produtivo-criativa. Ela descreve aqueles aspectos da atividade e do envolvimento humanos nos quais se incentiva o desenvolvimento de ideias, produtos, expressões artísticas originais e áreas do conhecimento que são propositalmente concebidas para ter um impacto sobre uma ou mais plateias-alvo (target audiences). As situações de aprendizagem concebidas para promover a superdotação produtivo-criativa enfatiza o uso e a aplicação do conhecimento e dos processos de pensamento de uma forma integrada, indutiva e orientada para um problema real (Renzulli, 1999, p.83).

Nas concepções de Renzulli (1999), o fenômeno das AH/SD do tipo produtivo-criativa se trata de uma capacidade que se modifica e não é estanque, as pessoas nem sempre demonstram o máximo de criatividade. Podendo ser apresentada AH/SD produtiva criativa em uma área específica e não apresentar em outras, ou em um momento de sua vida e não em outros momentos. Salienta observar os fatores ambientais que sejam propícios para o desenvolvimento de maneira a evidenciar a capacidade criadora do indivíduo. Por isso desenvolveu sua proposta de identificação e atendimento conhecido como Modelo triádico de Atendimento (Renzulli, 1999).

Na Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, alguns fatores são importantes em relação à inteligência e que envolve a criatividade, como, por exemplo, ser imprescindível o desenvolvimento de produtos ou a resolução de problemas do cotidiano da sociedade. Todo indivíduo possui potencial para desenvolver as diversas inteligências, mediante estimulação. Por isso, o autor

propõe, inicialmente, sete tipos de inteligência, acrescentando mais duas em novos estudos: 1) Lógico-Matemática; 2) Linguística; 3) Corporal-cinestésica; 4) Musical; 5) Espacial; 6) Interpessoal; 7) Intrapessoal. (Posteriormente, a partir de ressonâncias, aumentou mais outras duas: 8) Naturalista; 9) Existencialista (Almeida *et al.*, 2018).

Segundo Virgolim (2007) destaca, nos estudos de Howard Gardner, considera-se a inteligência espiritual, em vista de assuntos relacionados às questões cósmicas, à obtenção de certos estados de consciência e seus efeitos mais profundos no indivíduo devido à influência dos possuidores desta capacidade, como, por exemplo, Buda, Madre Tereza de Calcutá, o Papa João XXIII, Confúcio e mesmo Cristo.

Almeida (2018) descreve que a teoria de Howard Gardner traz contribuições, pontuando que cada indivíduo é único e singular, por isso, é preciso entender que a escola é um local heterogêneo, que mesmo tendo estudantes com pontos fortes ou fracos, todos são passíveis ao desenvolvimento.

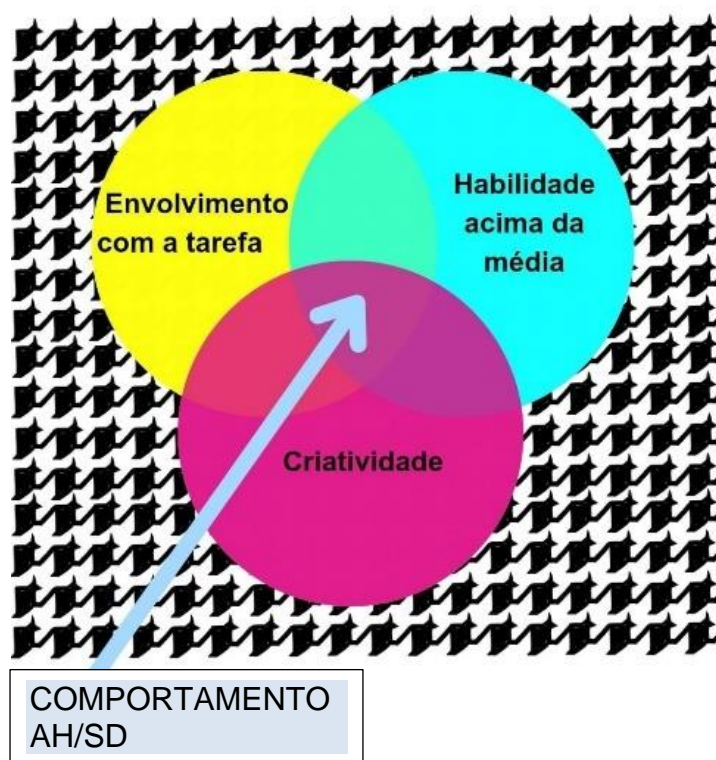
Nessa perspectiva, o educador tem uma função principal no auxílio ao estudante a desenvolver suas diferentes inteligências, tornando-o, no futuro, sujeito ativo na sociedade. Por isso, é importante estimular, principalmente, ao saber que o indivíduo possui potencial para desenvolver, pois, em certas pessoas, uma ou mais inteligências podem apresentar-se de forma mais acentuada (Almeida *et al.*, 2018). O trecho a seguir exemplifica algumas características, como:

Linguística, exibida com maior intensidade por escritores, poetas e advogados. Musical, que pode ser identificada em atividades de cantar, compor, apreciar música, tocar instrumentos musicais. Lógico-matemática, expressa em atividades de matemáticos e cientistas, caracterizando-se pela facilidade de raciocínio, reconhecimento e solução de problemas lógico-matemáticos. Espacial, apresentada por jogadores de xadrez, navegadores, pilotos de avião, arquitetos e engenheiros. Cinestésica, exibida especialmente na dança, artes dramáticas, esportes e nas atividades de cirurgiões, interpessoal, que se traduz por maior habilidade em compreender e responder adequadamente às motivações, emoções e ações de outras pessoas. Intrapessoal, que se traduz por uma melhor compreensão de si mesmo, de estados emocionais, sentimentos e ideia (Alencar, 2007, p.20)

Parafrazeando Almeida (2018), a inteligência vista por Howard Gardner, manifesta-se em diferentes nuances: os mais recentes estudos trazem, inclusive, a Inteligência Naturalística, em que o indivíduo demonstra capacidade de reconhecer e classificar espécies, tanto da fauna e da flora na natureza, reconhece as várias divisões desta, é comum em biólogos e indivíduos que trabalham no campo. Já a Inteligência Existencialista surge do pensamento da pessoa quanto à transitoriedade, voltando-se para sua existência, a fim de elevar-se para além da realidade, uma visão do ser integral, uma ampla perspectiva, que engloba as demais formas de inteligência e está na essência da inteligência interpessoal e intrapessoal (Almeida *et al.*, 2018).

De acordo com Virgolim (2007), conforme retrata a Figura 1, consideramos também a Teoria dos Três Anéis de Renzulli (1999), na qual o comportamento de Superdotação dá-se pelo Envolvimento com a tarefa, Habilidade acima da média e a Criatividade. Na figura, demonstramos cada palavra em um círculo e, ao centro, na junção dos três círculos, aparece o comportamento Superdotado.

**Figura 1:** Conceito de AH/SD para Renzulli



**Fonte:** Adaptado pelo autor (Virgolim, 2007)

Resultante da interação dos três fatores, o comportamento AH/SD consiste, no primeiro fator habilidade acima da média, a qual envolve duas dimensões, sendo uma de habilidades gerais, capacidade de processar informações, associação de experiência para respostas apropriadas, adequada ao novo, capacidade de empenho em novas situações e habilidades específicas, aquisição de conhecimentos, práticas e habilidades para desenvolver em uma área específica, em um ou mais atividade.

O segundo fator, envolvimento com a tarefa, seria uma forma refinada e direcionada de motivação, dedicando energia em uma tarefa em particular ou em uma área específica, apresenta perseverança, persistência, trabalho duro, dedicação e autoconfiança. O terceiro fator é a criatividade, que consiste em fluência, flexibilidade e pensamento original (Renzulli e Reis, 1997).

Além disso, o comportamento AH/SD também pode apresentar características que merecem um olhar a possíveis problemas.

Características da Superdotação e Possíveis Problemas  
Perfeccionismo: expectativas pouco realistas e muitas horas de trabalho com baixa produtividade. Hipersensibilidade do sistema nervoso: hiperatividade e distração que levam a déficits de atenção. Iniciativa e autossuficiência: tendência em dominar as discussões e atividades. Poder de concentração e comportamento dirigido para metas: resistência à interrupções e obstinação. Avançadas estratégias de análise e resolução de problemas, percepção de relações complexas entre ideias e fatos: impaciência com os detalhes, resistência com a rotina. Originalidade e criatividade: pensamento divergente, a percepção dos pares quanto a esses aspectos provocam a discriminação e sentimentos de inconformismo. Aprendizagem eficiente, boa memória, extensa base de conhecimentos e capacidade de observação: desenvolvimento de hábitos improdutivos de trabalho, pouca dedicação e interesse pela busca de novas estratégias de resolução de problemas e baixo rendimento acadêmico. Independência e inconformismo: repulsa por uma estrutura rígida de aula, rebeldia e oposição às pressões sociais dos adultos, incompreensão por parte de pais, educadores e pares. Grande senso de humor: podem revelar-se indivíduos sarcásticos e ofender os que os rodeiam (Ourofino; Guimarães, 2007, p. 50).

Portanto, identificar sugere um olhar claro do observador para além de rótulos ou levantar características (Fleith, 2017). Cabe saber dos aspectos apresentados para fazer valer os atendimentos necessários, segundo o perfil do indivíduo. Salientando a fala dos autores citados neste capítulo, é importante

atender e estabelecer um planejamento dentro das necessidades e interesses para um bom desenvolvimento da aprendizagem de novos conhecimentos (Mendonça, 2020).

Considerando uma revisão de literatura, Ourofino e Guimarães, (2007) destacam como pode ser o comportamento AH/SD: alto grau de curiosidade, boa memória, atenção concentrada, persistência, independência e autonomia, interesse por áreas e tópicos diversos, facilidade de aprendizagem, criatividade e imaginação, iniciativa, liderança, vocabulário avançado para sua idade cronológica, riqueza de expressão verbal (elaboração e fluência de ideais), habilidade para considerar pontos de vistas de outras pessoas, habilidade para perceber discrepâncias entre ideias e pontos de vista, além de interesse por livros e outras fontes de conhecimento (Brasil, 2004).

Dito isso, na próxima seção tratamos sobre o enriquecimento curricular e sua definição, bem como possibilidades de trabalho e organização para auxiliar no atendimento do desenvolvimento do potencial e habilidades do educando com AH/SD e sua contribuição para toda escola e sociedade.

## 2. MODELO DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR DE ESTUDANTES COM AH/SD

Os referenciais legais, já citados nesta pesquisa, admitem os indivíduos com AH/SD garantindo enriquecimento curricular, desenvolvido em escolas públicas de ensino regular, em núcleos de atendimento, serviço AEE, parcerias com as instituições de ensino superior voltados para o desenvolvimento, na promoção da pesquisa, das artes e dos esportes (Brasil, 2009, Art. 7º).

Para apoiar o estudante e o professor, faz-se necessário ressaltar que a escola, e mais especificamente a sala de aula, são locais privilegiados para o enriquecimento curricular. Após os dados coletados dos estudantes quanto à AH/SD, ao encaminhar para um programa, Virgolim (2007) ressalta que deve ser supervisionado por um grupo multidisciplinar de especialistas. A autora retrata a individualidade a ser percebida após a identificação, salientando os pontos fortes, aptidões e talentos.

No movimento atual de uma educação inclusiva, torna-se essencial entendermos que todo aluno tem direito a um ambiente educacional flexível e responsivo, adaptado ao seu nível e ritmo de aprendizagem, que permita certo nível de escolha de tópicos do seu interesse e que promova a excelência no estudo. Neste sentido, esforços devem ser feitos para permitir mudanças no currículo oferecido para estes alunos ainda na escola regular (Virgolim, 2007, p.57).

Um trabalho pioneiro do Renzulli e Reis (2000), validado por mais de duas décadas, é o Modelo de Enriquecimento curricular (*The school wide Enrichment Model*). Quando um estudante apresenta comportamentos de AH/SD, ele/ela pode iniciar o seu atendimento na sala de recursos, por algum tempo para desenvolver ou se aprofundar em algum tópico, até que o projeto esteja completo, podendo continuar ou não. Caso continue a demonstrar interesse em se aprofundar e se desenvolver pesquisas mais avançadas, se a equipe apontar ganhos, pode ser mantido o atendimento, sabendo que esse é um processo flexível e deve estar de acordo com o andamento da sala regular (Virgolim, 2007).

O SEM atende a PNEEPEI (Brasil, 2008) e é uma forma de AEE baseado na concepção dos três anéis; tem uma abordagem de enriquecimento geral para

desenvolver os pontos fortes e talentos de todos os educandos e seu objetivo principal:

“...é introduzir no currículo regular um currículo expandido de oportunidades de atendimento, recursos e apoio para os professores que misture mais enriquecimento e uma aprendizagem mais investigativa na experiência de toda a escola” (Renzulli, 2014, p. 541).

Ao ofertar essa abordagem para toda turma, observa-se o efeito pois “na maré alta todos os barcos são elevados” (Renzulli, 1999, p. 108) potencializamos o desenvolvimento de novos talentos, elevando os resultados de todos, com uma aprendizagem mais significativa (Bergamin, 2018).

O enriquecimento: A primeira finalidade é fornecer aos jovens oportunidades para um maior crescimento cognitivo e auto-realização, através do desenvolvimento e expressão de uma área de desempenho ou uma combinação delas, nas quais o potencial superior pode estar presente. A segunda finalidade é aumentar a reserva social de pessoas que ajudarão a solucionar os problemas da sociedade contemporânea, tornando-se produtores de conhecimento e arte e não apenas consumidores das informações existentes. (Renzulli, 2004, p. 81).

Segundo Mendonça, Capellini e Rodrigues (2022), o enriquecimento na escola serve de uma estratégia que proporciona flexibilização curricular (Renzulli, 2021), tendo um caráter de complementar, aprofundar e ampliar os conteúdos educacionais, além de oportunizar contato variado de experiências de aprendizagem.

Existem diferentes formas de enriquecimento, que podem ocorrer tanto em sala de aula comum como em outros espaços (Sabatella e Cupertino, 2007): de conteúdos curriculares; do contexto de aprendizagem e de enriquecimento extracurricular. Também, pode ser oferecido de duas formas, a ampliação vertical, que é restrita apenas a uma disciplina, que terá seu conteúdo ampliado e aprofundado, e a ampliação horizontal, que envolve várias disciplinas, integradas em um único projeto.

Uma das alternativas aplicadas em vários países, incluindo o Brasil, o SEM foi desenvolvido na década de 1970 por Joseph Renzulli. Considerado sólido e de maior conhecimento e visibilidade, o SEM é estudado há mais de 30 anos de pesquisas (Renzulli e Reis, 2000). Deve ser planejado de acordo com o interesse e habilidades dos estudantes, no entanto, apesar de muito citado em

nosso país, são escassas as pesquisas que apontam os impactos decorrentes de aplicação e execução desse tipo de enriquecimento (Bergamin, 2018; Arantes-Brero, 2019).

O SEM é o mais amplo e extenso modelo apresentado na literatura atual para estimular de modo a desenvolver habilidades para produção de conhecimento, não somente simples consumidores (Virgolim, 2007). Dessa forma, existem três tipos de enriquecimento, sem a necessidade de ser linear, possibilitando o trabalho no ensino regular ou especializado, denominados, a seguir, como o enriquecimento dividido em Tipo I, II, e III, segundo Renzulli (2004).

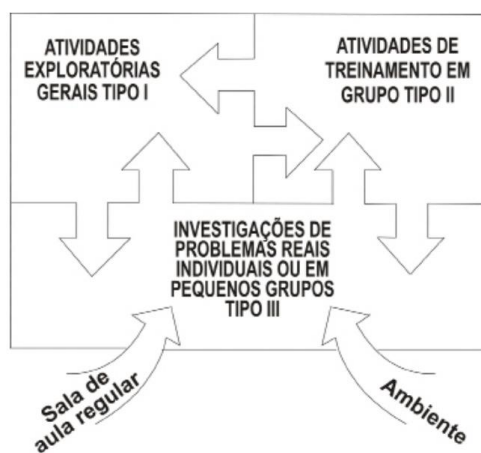
As informações da Ação, que já foram descritas detalhadamente em outras oportunidades (Renzulli, Reis, Smith, 1981), podem ser melhor definidas como o tipo de interações dinâmicas que acontecem quando uma pessoa fica extremamente interessada ou entusiasmada com um tema, área de estudo, ideia ou evento que acontece no ambiente escolar ou extraescolar. Essas interações ocorrem quando os alunos têm contato com pessoas, conceitos ou conhecimentos específicos ou são influenciados por eles. Elas criam os proverbiais Ahãs que podem se tornar disparadores do posterior envolvimento. Por esta razão incluí o Enriquecimento do Tipo I (Experiências Exploratórias Gerais) e o Enriquecimento do Tipo II (Atividades de Treinamento em Grupo) no Modelo Triádico. A influência da interação pode ser relativamente limitada ou pode ter um efeito altamente positivo e extremamente motivador sobre determinados indivíduos. Se a influência for suficientemente forte e positiva para promover uma exploração maior e a continuidade por parte de um indivíduo ou um grupo de alunos com um interesse comum, então, podemos dizer que ocorreu uma interação dinâmica (Renzulli, 2006, p. 87).

As escolas podem planejar o enriquecimento com auxílio de pais e professores. Nas experiências do Tipo I, os estudantes são expostos a situações que não são contempladas no currículo regular, tais como profissões, hobbies, locais e eventos, algumas possibilidades como: palestras, minicursos, demonstrações, apresentações artísticas, filmes, slides, excursões, vídeo e recursos impressos. Já o Tipo II refere-se aos momentos que envolvem técnicas ou recursos no desenvolvimento do pensamento criativo, de expressão escrita, oral ou comunicação visual, no uso adequado da pesquisa, tal como elaborar materiais e métodos, na análise de dados para promover o desenvolvimento de processos cognitivos e afetivos.

Nas ações e programa do Tipo III, prioriza-se o estudo por tema, de forma mais avançada e no treino da investigação em um processo de pesquisa de

forma mais avançada do conteúdo e metodologia. Enfoque em disciplinas específicas, expressão e estudos interdisciplinares envolvendo provocar impacto. A aprendizagem segue com autonomia, planejamento, organização, gestão de tempo, tomada de decisão, compromisso com a tarefa, autoconfiança (Metrau 2007; Renzulli, 2004; Renzulli, 2014; Bergamin, 2022). São ações para estudantes interessados em aprofundamento, usando do tempo e de seus esforços para adquirir conteúdo avançado, assumindo o papel de pesquisador (Renzulli, 2014). O professor, nesse caso, contribui quando oferece uma atividade do tipo I ou outras experiências que despertem o interesse, resultando na produção do tipo III por grupos ou indivíduos.

**Figura 2:** Modelo Triádico de Enriquecimento



**Fonte:** Disponível em Renzulli (2014).

Diversos pesquisadores fundamentam a pesquisa de Renzulli (2014). Ao tratar da aprendizagem investigativa, fundamenta o SEM salientando entre quatro princípios, ressaltando um olhar para: subjetividade do sujeito, seu estilo de aprendizagem, suas capacidades, interesses e como se expressa. Outro princípio direcionador é sobre a importância da aprendizagem ser prazerosa, para tanto deve ser planejada e avaliada por essa ótica, mais que as metas e aquisição de conteúdo. Outro princípio é oportunizar a escolha do estudante, ele escolhe seu problema, levanta a importância para seu grupo e desenvolve estratégias para personalização dos problemas em comum a serem estudados. Por último, nessa aprendizagem investigativa, é possível receber instruções, mas o objetivo principal é a ampliação de conhecimento, aquisição de

habilidades de pensamento e a produção criativa, verificando os temas possíveis de investigação educacional.

Diante do cenário atual da prática docente, sabemos que as possibilidades apresentadas são alternativas, mas que, possivelmente, não se encaixam ao cotidiano escolar, que é organizado em séries, com disciplinas isoladas, tendo o tempo de aula pré-definido, disposto em grade para cada ano letivo, sendo transmitido por apenas um professor de um domínio específico do conhecimento, considera Renzulli (2002). Diante dessa constatação, é um desafio aos professores conciliar tempo para realização de enriquecimento curricular.

Além disso, é preciso reconhecer que, frente à demanda de aumentar o nível de desempenho de testes e contando com o currículo extenso, impostas pelos sistemas de ensino, devendo se enquadrar nas normas, conteúdos e trabalhar para ampliar o letramento. Para atender o público de AH/SD precisamos de uma luta constante de educadores na mudança desse cenário, em vista de políticas públicas, na sistematização da pesquisa e sobremaneira nas atividades cotidianas na sala de aula. Pois, para implantar essas modalidades, precisamos contar com cada instituição de ensino para a mudança, além da disponibilidade dos profissionais no âmbito educacional no enfrentamento desse desafio (Fleith, 2007; Renzulli, 2021).

De acordo com Bergamin (2018), o enriquecimento requer cuidado para não ser ofertado de forma homogênea, pensado pela média e controlado rigidamente, negando a individualidade e as inquietações e o aprender acelerado da modalidade por certos educandos. Quando o educando apresentar um potencial mais elevado e requerer um aprofundamento maior que da sala regular, faz-se necessário pensar a participação em projetos e AEE, proporcionando contato com especialistas na área de interesse.

Todo ensino baseado em padrões tem seus pontos positivos mas, na percepção do autor Renzulli (2014), para uma educação de qualidade é preciso equilibrar o currículo por meio de oportunidades regulares e sistemáticas de enriquecimento, com objetivo de desenvolver no estudante seus interesses, capacidades, estilos de aprendizagem e maneiras como prefere se expressar. Nesse sentido, o SEM é um modelo de enriquecimento que não substitui tudo no currículo, mas seu propósito é tornar a aprendizagem interessante, prazerosa,

ao desenvolver habilidades e elevar o pensamento com a criação de um ambiente escolar baseado na aprendizagem investigativa. Em síntese, o SEM pauta-se no engajamento, no prazer e na produtividade criativa. Para adquirir e aplicar as seguintes habilidades, o Quadro 2 descreve quais delas contribuem nas etapas do processo investigativo:

**Quadro 2:** Habilidades Desenvolvidas

<b>HABILIDADES</b>
Planejar uma tarefa e considerar as alternativas;
Monitorar a própria compreensão e necessidade de informações adicionais;
Identificar padrões, relações e discrepâncias nas informações;
Gerar argumentos, explicações, hipóteses e ideias razoáveis utilizando fontes de informação, vocabulário e conceitos apropriados;
Estabelecer comparações e analogias com outros problemas;
Formular perguntas significativas;
Aplicar e transformar as informações factuais em conhecimento útil;
Acessar rápida e eficientemente informações oportunas e extrair significado;
dessa informação de uma forma seletiva;
Estender o seu próprio pensamento além das informações dadas;
Detectar vieses, fazer comparações, tirar conclusões e prever resultados;
Distribuir o tempo, horários e recursos;
Aplicar o conhecimento e estratégias de solução de problemas a problemas do mundo real;
Trabalhar efetivamente com os outros;
Comunicar-se efetivamente em diferentes gêneros, linguagens e formatos;
Originar prazer do engajamento ativo no ato da aprendizagem;
Solucionar problemas criativamente e produzir novas ideias.

**Fonte:** Adaptado pelo autor segundo Renzulli (2014).

Na literatura são apresentados, além do enriquecimento curricular, programas de aceleração e grupos de habilidades (Brasil, 2001; Guimarães, 2007; Bergamin, 2018). Certos de que a valorização do professor e sua prática docente deve ser sempre considerada, assim como as propostas pedagógicas existentes na escola, o SEM pretende contribuir para o desenvolver as AH/SD dos educandos, na oferta de um currículo diferenciado, ao considerar os

interesses e habilidades desse sujeito, estimulando um melhor desempenho acadêmico, a liderança e o pensamento criativo (Chagas; Maia-Pinto; Pereira, 2007).

Para além de rotular sobre ter AH/SD ou não, Renzulli (2014) salienta a importância de desenvolver o comportamento de AH/SD, para que estudantes com potencial elevado aproveitem de oportunidades educacionais especiais, bem como alguns tipos de enriquecimento para todos os alunos. Buscar estratégias para incluir estudantes em risco social e com baixo rendimento pensando um enriquecimento para toda escola, a fim de beneficiar a todos os estudantes, tornando a escola um lugar de desenvolvimento de talentos.

Diante do exposto, a seguir apresentamos as produções científicas que contribuem para um embasamento teórico e prático sobre o entendimento da oferta do enriquecimento curricular.

### 3.PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE PRÁTICAS DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR

Para melhor embasamento desta pesquisa, realizamos uma busca na Biblioteca Digital Brasileira por Teses e Dissertações, com temporalidade de 2013 a 2023, por meio do descritor que trata do enriquecimento curricular e altas habilidades. Nos resultados levantados, encontramos 13 trabalhos, 11 dissertações de Mestrado e 2 teses de Doutorado. Os estudos que se enquadravam em identificação enriquecimento e atendimento. Restringindo a seis trabalhos que foram selecionados para discussão, sendo que os demais não contemplavam o tema delimitado ou não correspondiam a Educação Básica, organizados abaixo para trazê-los em discussão, que podem ser visualizados no Quadro 3:

**Quadro 3:** Levantamento de Dissertações e Teses Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

Autor(a)/ Instituição	Título;  Tese (T)/ Dissertação (D)	Objetivo	RESULTADOS	Ano
Bergamin, Aletéia Cristina (UNESP)	<b>(D)</b> <b>Enriquecimento curricular na classe comum a partir das necessidades de alunos com AH/SD</b>	Compreender o fenômeno AH/SD, identificar alunos, desenvolver uma proposta de enriquecimento curricular de uma classe comum e práticas de enriquecimento propostas descritas em formato de livro digital.	Os resultados apontaram na primeira etapa que é possível o professor identificar alunos com indicadores de AH/SD. E a organização de situações de enriquecimento curricular que foram desenvolvidas como sugestões para outros docentes	2018
Silva, Ariovaldo Simões  (UFG)	<b>(D)</b> <b>A identificação dos educandos com notáveis desempenhos na educação básica sob a perspectiva de trabalho do Núcleo de Atividades de AH/SD de Goiás</b>	O objetivo geral contribuir com o processo de identificação dos educandos com características de AH/SD a partir da formação continuada de professores do curso "Fundamentos em AH/SD",	Os resultados apontaram dos educadores, participantes do curso, não compreendem o processo de identificação dos educandos com características de AH/S por falta formação. O curso de formação continuada possibilitou a sensibilização como o primeiro passo para identificar, contribuir para o enriquecimento	2020
Castro, Meire Luiza de  (UFG)	<b>(D)</b> <b>A superdotação na primeira infância sob a</b>	O objetivo geral contribuir para que professores possam realizar o processo de identificação da superdotação na Educação Infantil,	Os resultados necessitam de currículo diferenciado. Importante o processo de capacitação no processo de	2020

	<b>perspectiva das políticas públicas em educação especial</b>	bem como promover alternativas de atendimento especializado	identificação e atendimento. Produto educacional Manual de Capacitação de Professora para Identificação e Práticas Pedagógicas de Atendimento às Crianças de Alto Potencial na Educação Infantil.	
Vieira, Sandra Mara Maciel (UNIOESTE)	<b>(D) O Atendimento Educacional Especializado para AH/SDna Rede Pública Estadual do NRE de Cascavel-Pr: das Políticas à Prática</b>	objetivo realizar um aprofundamento das condições históricas e pedagógicas do atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais - SRM para AH/SD do Núcleo Regional de Educação de Cascavel-PR. Ainda	Apresentou resultados significativos, envolvimento de pesquisadores com o tema das AH/SD e da aproximação entre educação básica e a universidade pública. Necessário dar a visibilidade, provocar discussões e incentivos à novas pesquisas a respeito da temática e da importância do atendimento educacional especializado a este público.	2020
Bartz, Adriane de Lima Vilas Boas (UNIOESTE)	<b>(D) Identificação, encaminhamento e atendimento educacional especializado de estudantes com AH/SD: desafios da educação brasileira</b>	O objetivo do estudo é identificar e compreender quais são os indicadores de AH/SD a serem observados/identificados nos alunos de Ensino Fundamental e Ensino Médio por seus professores	Os professores demonstram ser inseguros e despreparados, para a identificação e o atendimento. Falta Formação inicial e continuada. A identificação tira da invisibilidade nas salas de aula regulares. Os Instrumentos de identificação mais utilizados são os testes psicométricos; as escalas de características; os questionários;	2022
Nóbrega, Lorrana Nara Naves (UFG)	<b>(T) A experimentação investigativa na sondagem de indicadores de AH/SDe na potencialização no ensino de química</b>	O objetivo foi o de contribuir para a formação de professores de Ciências/Química para que atuem no atendimento especializado a estudantes com AH/SD.	Os resultados apontaram a experimentação investigativa no ensino de Química como um potencial instrumento pedagógico na sondagem de habilidades cognitivas e metacognitivas em AH/SDe a abordagem do Ensino de Ciências por Investigação como estratégia de ensino na potencialização de educandos com AH/SD.	2022

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2024)

Dos trabalhos apresentados no quadro acima priorizou na triagem aqueles mais tratavam sobre AH/SD e a identificação, bem como a formação de professores, e o enriquecimento curricular, palavras-chave que delimitaram também este estudo, isto é, dão base a questões pertinentes para a área em estudo.

No que diz respeito ao processo de Identificação de AH/SD, Bergamini (2018), Castro (2020) e Vieira (2020) analisam o cenário atual e as questões que dificultam a identificação das AH/SD, tais como a confusão na variedade de termos, por exemplo, ou o fato de a utilização de instrumentos psicométricos não ser o único a ser considerado para indicar ou não AH/SD.

Nestes estudos, notamos que é possível encontrar iniciativas, para identificar e oferecer ensino adequado para os estudantes com AH/SD. Contudo, evidencia-se que a produção acadêmica é pouco expressiva a respeito de esclarecer que a importância de identificar também está em compreender e perceber questões emocionais envolvidas nas histórias de sujeitos com AH/SD que, muitas vezes, sofrem por não serem vistos, sendo, até mesmo, vítimas de *bullying* por parte dos colegas.

Para chegar a essas observações sobre as necessidades e dificuldades, Bergamini (2018), em sua pesquisa, aplicou apenas testes pedagógicos, sendo eles: Teste de Desenvolvimento Escolar (TDE) (Stein, 1994), Ficha de itens para observação em sala de aula (Guenther, 2000), Questionário para identificação de indicadores de AH/SD – Auto nomeação (Freitas e Perez, 2016), Portfólio do Talento Total (Chagas; Maia-Pinto e Pereira, 2007) e Nomeação por pares (Renzulli, Reis, 1997 Apud Pérez, Freitas, 2016), além de observação durante todo o processo e registro em diário de campo.

Por sua vez, Simões (2020) demonstra em sua pesquisa realizada na Secretaria de Educação de Goiás, pontos que são comuns em toda a educação brasileira: a invisibilidade dos educandos com AH/SD na sala de aula, professores que não se consideram preparados para atender esses alunos, além da falta de conhecimento para reconhecerem esses estudantes e respeitarem seus direitos.

Em seu estudo, o autor trata das políticas públicas implantadas que colaboram com a identificação e informação pelo Núcleo de Atividades AH/SD (NAAHS), por meio de orientação à escola sobre identificação dos indicadores de AH/SD, suas características, além de desmistificar quanto aos mitos da área e ofertar amparo legal.

Segundo o autor, os instrumentos de identificação consistem em: (1) “Entrevista com o Educando”; (2) “Entrevista com o Professor”; e (3) “Entrevista com a Família”. Ao término da entrevista com os pais e/ou familiares é solicitado

que assinem o documento (4) “Autorização para avaliação de AH/SD; (5) “Avaliação de Produtos do Educando”; (6) “Anexos diversos” e (7) “Avaliação Pedagógica em Altas Habilidades/Superdotação” “Dossiê do educando” (Simões, 2020).

O trabalho de Castro (2020) volta-se para identificação na Educação Infantil, a partir de alguns aspectos e, apesar desta pesquisa desenvolver-se no Ensino Fundamental I, aproximamo-nos de seu trabalho, pois os dados da autora contribuem para pensarmos sobre a identificação precoce. Assim como outras pesquisas, a autora corrobora a respeito da falta de legislação que padronize a identificação e, como as demais pesquisas, reconhece os direitos reservados aos estudantes com AH/SD pela legislação.

De acordo com Vieira (2020), a identificação se dá por meio de Pareceres dos Professores do Ensino Comum (anexar atividades realizadas em sala de aula); entrevista com os pais; atividades pedagógicas avaliativas propostas pelo professor especializado e realizadas pelo aluno e uma avaliação psicoeducacional.

Bartz (2022) descreve que os instrumentos mais utilizados na identificação são os testes psicométricos; as escalas de características; os questionários. Seu trabalho é um estudo bibliográfico de caráter documental com objetivo de identificar e compreender quais indicadores de AH/SD a ser observado em estudantes do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Os estudos demonstram uma lacuna de conhecimento teórico e prático entre professores e graduandos de licenciaturas, principalmente a respeito da identificação e de encaminhamento de estudantes com AH/SD.

Em Nóbrega (2022) aparecem instrumentos gerais de sondagem/identificação das AH/SD. Entre eles, os mais adotados no Brasil têm sido o Questionário para identificação de indicadores de altas habilidades/superdotação, desenvolvido por Freitas e Pérez (2012), a Lista Base de Indicadores de Superdotação – Parâmetros para Observação de Alunos em Sala de Aula, proposta por Delou (2010) e o Guia de Observação Direta em Sala de Aula, de Guenther (2000). Uma ressalva feita pelo autor é sobre o critério de correção que, sendo de base bibliográfica, são instrumentos qualitativos ausentes de critérios de objetivos e validados para análise de resultados. Mas deixa claro que servem para base geral a encaminhamentos ao AEE.

Além disso, destacam-se nas pesquisas selecionadas aspectos inerentes ao ambiente educacional, tais como a falta de informação sobre AH/SD pelas falhas na formação inicial e continuada, para cumprir a legislação, faltando subsídio para sustentar uma prática pedagógica inclusiva. Os autores defendem a importância da formação docente para saber identificar, atender ou encaminhar ao AEE (Bergamin, 2018; Simões, 2020; Castro, 2020, Nobrega, 2022).

Sobre a formação de professores, Simões (2020) relata uma experiência datada de 2015 até 2018, para atender a formação de professores. Ofereceu dois cursos: um de fundamentação e outro de atendimento para AEE em AH/SD. Ao final do curso evidenciou comprometimento dos docentes, mas eles não dominavam todas as informações que comprometiam na identificação. Em 2017 ofereceu-se um curso à distância para identificação e enriquecimento, um fato que chamou atenção foi a adesão de 146 professores, sendo que somente 76 foram certificados. Em comparação com o curso presencial, a adesão foi 89 e 59 concluíram. Notamos, com isso, que a adesão e o alcance dos municípios é bem maior em cursos ofertados na modalidade à distância.

Castro (2020) ofereceu um minicurso para capacitação sobre Identificação, práticas docente e ação nos NAAHS, atendimento educacional especializado com um olhar para o currículo na Educação infantil. Os professores, em sua maioria, buscam formação por conta própria, sendo que a busca por informações sobre AH/SD ocorre pela contribuição das Universidades. Por sua vez, Bartz (2022) relata a insegurança e despreparo de professores e a falta de formação inicial e continuada. Nobrega (2022), em seu trabalho, com enfoque no ensino de Ciências e Química, contribui com a mesma inquietação sobre a falta de formação do professor

As considerações apresentadas por Bergamin (2018) destacam que estudantes com AH/SD, parte do público de direito do AEE, merecem respeito e têm seus direitos assegurados por lei na concretização de uma escola inclusiva. Por isso, espera-se que as escolas estimulem, criem oportunidades de participação de todos, promovendo mudanças com reflexo social. No processo de identificação, reforça o papel da escola em superar práticas pedagógicas que excluem e limitam o desenvolvimento de habilidades criativas, promovendo o enriquecimento, que já é um mecanismo de identificação.

Ainda segundo Simões (2020), o NAAHS tem papel fundamental na consultoria, apoiando a capacitação no trabalho do AEE, seja com teoria, embasando a identificação e a potencialização do educando, seja com a reflexão sobre práticas. Esse trabalho, em conjunto com os professores, contribui na elaboração de estratégias para atender melhor os educandos com AH/SD e tem como objetivo a consultoria ou a assessoria de como fazer o atendimento suplementar com vistas no enriquecimento.

No trabalho de Nóbrega (2022) evidencia-se a relevância da implementação de incentivos financeiros e de projetos a serem realizados com educandos com AH/SD, considerando as questões de impedimentos de participação e a situação e condições sociais. Além disso, destacam-se com uma perspectiva em comum os trabalhos que seguem o SEM (Bergamin, 2018; Simões, 2020; Nóbrega, 2022).

Finalmente, de acordo com Vieira (2020), em seu estudo realizado na cidade de Cascavel, local que contava com apenas uma Sala de Recurso Multifuncional (SRM), que atende estudantes da escola em que está localizada e de escolas da cidade, percebeu-se que onde existe o trabalho dos NAAHS temos um espaço de divulgação e oportunidades de capacitação, apoio aos pais e à comunidade, com atividades diversas para o enriquecimento curricular, a fim de favorecer o desenvolvimento dos estudantes com AH/SD.

É possível notarmos que há a necessidade de retirar do anonimato estudantes com AH/SD e favorecer a implementação de práticas enriquecedoras. Nas pesquisas levantadas, de acordo com o Quadro 3, destacam-se os autores (Bergamin, 2018; Silva 2020; Vieira, 2020; Bartz, 2022), descrevendo a dificuldade do professor em identificar e a falta de formação inicial, temos Pederro e Arantes-Brero, 2017. Afirmam essas últimas autoras, que o que acontece no cenário educacional é o fato das políticas, em sua maioria, serem pouco difundidas, conhecidas e compreendidas, evidenciando a falta de atenção a essa categoria que ainda convive com preconceitos e rejeições em sua vida escolar.

Outro ponto ressaltado pelos autores é que, após a identificação, deve acontecer a oferta de enriquecimento curricular. Na prática educacional e na observação do cenário atual, vemos que muitos professores se equivocam na

identificação, ou até mesmo desconhecem o assunto. Quando tem em sala alguém com AH/SD, normalmente, não sabem como atuar ou proceder.

Ao pensar na diversidade de uma sala de aula e de todos os saberes que o professor deve dar conta, constata-se que há muitos desafios e nem sempre recebe apoio ou formação para que possa atender da melhor maneira possível cada aluno, além de ser um profissional que precisa encontrar a autonomia e a flexibilidade dentro de um sistema engessado (Bergamin, 2018, p. 31).

Por isso, reforçamos que as reflexões e discussões acerca do tema proposto são imprescindíveis e requerem atenção (Capellini; Brondino, 2020). Na concepção de Joseph Renzulli, a Superdotação se dá por meio de uma interação bastante dinâmica. Sobre isso, levantou-se trabalhos de revisão de literatura com os descritores: identificação de estudantes com AH/SD e o enriquecimento curricular disponíveis no Google Acadêmico e *Scientific Electronic Library Online* – SciELO, sendo que se constata as seguintes referências:

**Quadro 4** – Levantamento de Revisão de literatura disponíveis no Google Acadêmico e *Scientific Electronic Library Online* – Scielo

AUTOR(A)	TÍTULO	OBJETIVO	RESULTADOS	ANO
IORIO, N. M., Chaves, F. F., e Anache, A. A.	<b>REVISÃO DE LITERATURA SOBRE ASPECTOS DAS AVALIAÇÕES PARA AH/SD</b>	Evidenciar pesquisas referentes às avaliações para AH/SD no Brasil, este estudo bibliográfico utiliza o Portal de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas do Nível Superior, sob o recorte cronológico de 1989 a 2012.	Com um resultado geral de oitenta e dois trabalhos. considera-se por meio das análises e discussões apresentadas a necessidade de mais empreendimento científicos na área da superdotação, bem como, em sua interlocução com as avaliações psicológicas no Brasil, e deste modo, suscitar mais estudos que versem sobre os instrumentos e estratégias de avaliação pertinentes a esta população.	2016
REMOLI, Taís Crema; CAPELLINI, Vera Messias Fialho	<b>RELAÇÃO ENTRE CRIATIVIDADE E AH/SD: UMA ANÁLISE CRÍTICA DAS PRODUÇÕES DE 2005 A 2015</b>	Este artigo apresenta uma revisão de literatura elaborada a partir de artigos produzidos entre 2005 e 2015 visando a descrever a relação entre os constructos criatividade e AH/SD e verificar como tem ocorrido o estímulo da criatividade a tal público.	Verificou-se que a temática que mais se repetiu foi a comparação da criatividade em alunos com e sem AH/SD, especialmente tendo alunos do Ensino Fundamental como público-alvo. Os diferentes resultados encontrados	2017

			também revelam uma preocupação quanto à confiabilidade de resultados obtidos por meio de testes, especialmente quanto à sua influência sobre o emocional dos participantes e à falta de padronização entre os instrumentos, o que dificulta uma análise precisa da relação entre AH/SD e criatividade. A falta de publicação a respeito de programas de enriquecimento da criatividade a alunos com AH/SD revela que há maior preocupação em mensurar do que desenvolver a criatividade nesse público.	
NOGUEIRA, Iasmim Faria, et al.	<b>AH/SD E AMBIENTE ESCOLAR: UMA REVISÃO DE LITERATURA</b>	trata-se de uma revisão de literatura de produções em plataformas digitais e, posteriormente, analisados e discutidos, com o intuito de agrupar informações científicas existentes sobre a temática e compreender quais são as lacunas existentes no processo de desenvolvimento das habilidades dessas crianças. Período 2005 até 2019.	Constata-se a existência de barreiras nas relações que permeiam o público pesquisado, principalmente quando se mencionam as interações no ambiente escolar. Pela análise dos resultados, pode-se concluir que os estereótipos e os mitos vinculados às crianças com AH/SD influenciam na aprendizagem e em suas interações.	2021
RIBEIRO, Edivan Charlton do Nascimento. et al	<b>ALTAS HABILIDADES NO ENSINO EPT E REGULAR: UMA REVISÃO DOS ÚLTIMOS CINCO ANOS</b>	Fazer uma revisão bibliográfica sobre altas habilidades no ensino EPT e regular presentes em publicações nos últimos cinco anos. Foi realizada uma revisão bibliográfica sobre AH/SD, em língua portuguesa, em bases de dados de pesquisa como <i>Scientific Electronic Library Online</i> – Scielo e Google Acadêmico, entre 2017 e 2021.	Na educação esse movimento começa a ganhar espaço nas escolas, e a educação inclusiva se torna, devagar, uma realidade. Nesse contexto, as pessoas com indicadores de AH/SD sofrem dos mesmos problemas, com o agravante de serem considerados alunos sem dificuldade (e com facilidade) de aprendizagem. O processo de ensino necessita de adequações de processos, de materiais e de formação adequada para todos os professores. Na Educação Profissional os problemas quanto a identificação e atendimento desse público parece ser semelhante ao da escola regular e outras modalidades de ensino.	2022

**Fonte:** Elaborado pelo autor (ANO).

Na revisão de literatura, percebemos que existe a necessidade de padronizar os instrumentos e estratégias de avaliação para AH/SD (Iorio; Anache, 2016), além da falta de instrumentos para analisar AH/SD e criatividade (Remoli; Capellini, 2017). Mais uma vez, notamos que a presença dos mitos impede a aprendizagem e até mesmo a interação (Nogueira, 2021) *et al.*

Desse levantamento de literatura, verificamos que o processo de identificação destes estudantes, muitas vezes tem início na observação em sala de aula, podendo contar com o atendimento educacional especializado, tanto para localizar como para oportunizar a realização de diversas atividades que favoreçam suas potencialidades. De acordo com Ribeiro *et al.* (2022), faz-se necessário adequar o processo de ensino, de materiais e formação de professores. Para isso, o enriquecimento curricular pode ser uma proposta articulada com as ações da escola, como um trabalho imprescindível que favorece a todos os estudantes, com ou sem indicadores de AH/SD, beneficiando o desenvolvimento de todos.

Segundo Guenther (2016), o processo de identificação na escola é desenvolvido ao longo do tempo, baseado em uma sequência dos acontecimentos reais, sempre orientando-se pela observação contínua, direta e sistemática, nas diversas situações de ação, produção e desempenho em que o estudante está envolvido. Localizar a capacidade natural do estudante seria a melhor maneira de identificação, percebendo a sua maneira de aprender, responder e agir.

Nesse sentido, entendemos que o conhecimento deve ser construído a partir de diversos saberes e a universidade pública, através de suas ações extensionistas, colabora com reflexão sobre os problemas, carências e desafios, para propor soluções à sociedade. De acordo com o Paiva (2016), as atividades na universidade pública brasileira devem por objetivo desempenhar com excelência o ensino, a pesquisa e a extensão.

#### **4.PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA: APROXIMAÇÕES ENTRE A CIÊNCIA E A REALIDADE ESCOLAR**

Esta seção apresenta a metodologia convocada nesta pesquisa, além dos caminhos percorridos pelo estudo que parte da inquietação inicial de retirar da invisibilidade o sujeito com AH/SD, fenômeno a ser estudado, para observar e descrever fatores que envolvem seu desenvolvimento através do enriquecimento curricular, da realidade do AEE e da prática docente. Para isso, aqui descrevemos os procedimentos metodológicos empregados, os procedimentos éticos, os espaços pedagógicos que contextualizam o trabalho, com suas características, perfil dos participantes (os estudantes sujeitos da investigação, professores e equipe pedagógica da Educação básica envolvida), bem como os instrumentos utilizados, além das etapas de coleta de dados e o do sistema de análise.

#### **4.1 Metodologia**

Desenvolvemos esta pesquisa com caráter descritivo, por meio de instrumentos bibliográficos, através da leitura, seleção, fichamento, organização e compreensão (Fachin, 2001) de pressupostos teóricos em materiais já publicados, como livros, artigos, teses e dissertações. Além disso, a pesquisa caracteriza-se como do tipo de campo, pela observação no local da ação, com abordagem qualitativa para compor e analisar os dados.

Como proposta metodológica, ressaltamos a abordagem qualitativa, na qual se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, de motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes (Minayo, 2014). Sendo assim, neste estudo, mediante o contato com os professores em formação, a investigação toma um caráter real e atual.

O texto final, aqui exposto, vem descrever situações e eventos que respondem às perguntas a respeito da realidade investigada: o quê, onde, quando e/ou como. Além disso, contribui para o objetivo de identificar os saberes dos professores sobre a prática docente, descrevendo a visão desses a partir de suas falas, apresentadas na coleta de dados (Mattar; Ramos, 2021). As entrevistas e os questionários mostram qual a formação docente e o que entendem sobre AH/SD, assim como o processo de identificação de educandos

com AH/SD e quais as estratégias de ensino-aprendizagem que compoñham, desse modo, um retrato da realidade.

Segundo Gil (2010), as pesquisas descritivas têm por objetivo descrever e estudar as características de uma determinada população ou fenômeno, capaz de identificar possíveis variáveis. Essa abordagem contribui para definir e caracterizar o fenômeno. Através da coleta de relatos e evidências de casos do cotidiano escolar, no caso deste estudo, pautamo-nos em Garnica (2010) que comenta que:

Narrar é contar uma história, e narrativas podem ser analisadas como um processo de atribuição de significado que permite a um ouvinte/leitor/apreciador de o texto apropriar-se desse texto, através de uma trama interpretativa, e tecer, por meio dele, significados que podem ser incorporados em uma rede narrativa própria. Assim, estabelece-se um processo contínuo de ouvir/ler/ver, atribuir significado, incorporar, gerar textos que são ouvidos/lidos/vistos pelo outro, que atribui a eles significados e os incorpora, gerando textos que são ouvidos/lidos/ vistos (Garnica, 2010, p. 36).

O teor colaborativo foi o que deu base a este trabalho, pois trabalhamos em grupo desde a elaboração em conjunto para formação de professores, a indicação dos professores ao preencher as fichas de características de AH/SD ou no trabalho em parceria com equipe escolar para definir o melhor programa de atendimento com os estudantes. Essa parceria estabeleceu-se na busca por compreender o cenário atual da Educação Especial, na perspectiva Inclusiva, para tratar do reconhecimento, por parte dos professores, de estudantes com AH/SD.

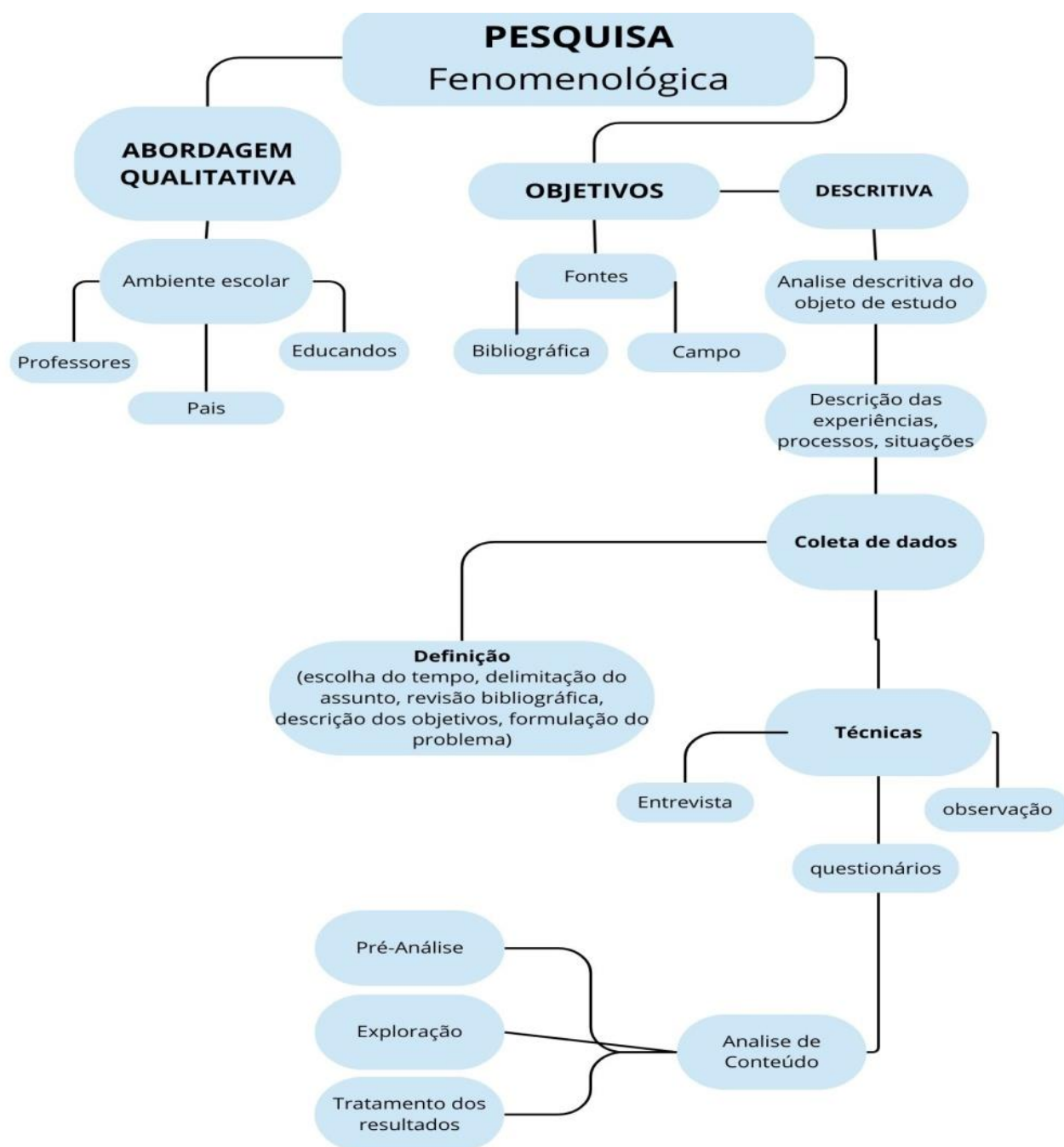
Para retratar o ensino e inclusão social de pessoas com AH/SD, a pesquisa colaborativa, de forma aplicada, concentrou-se em:

(...) um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 2009, p.16).

Para análise dos dados coletados, utilizamos a Análise de Conteúdo, segundo Bardin (2011), por meio de categorias que conduziram a descrição das hipóteses observadas. Toda a coleta de dados deu-se por meio de entrevistas, questionários ou consulta a documentos. Esses dados foram organizados em

um portfólio que, posteriormente, foi transcrito e categorizado por similaridade, seguindo as etapas propostas pela Análise de Conteúdo. Pela análise dos textos de forma categórica, buscamos um padrão e significados evidenciados pelas expressões das pessoas, por meio das respostas dadas, para chegar a uma conclusão.

**Figura 3:** Esquema do percurso metodológico



**Fonte:** Elaborado pelo autor, baseado em (Mattar; Ramos, 2021).

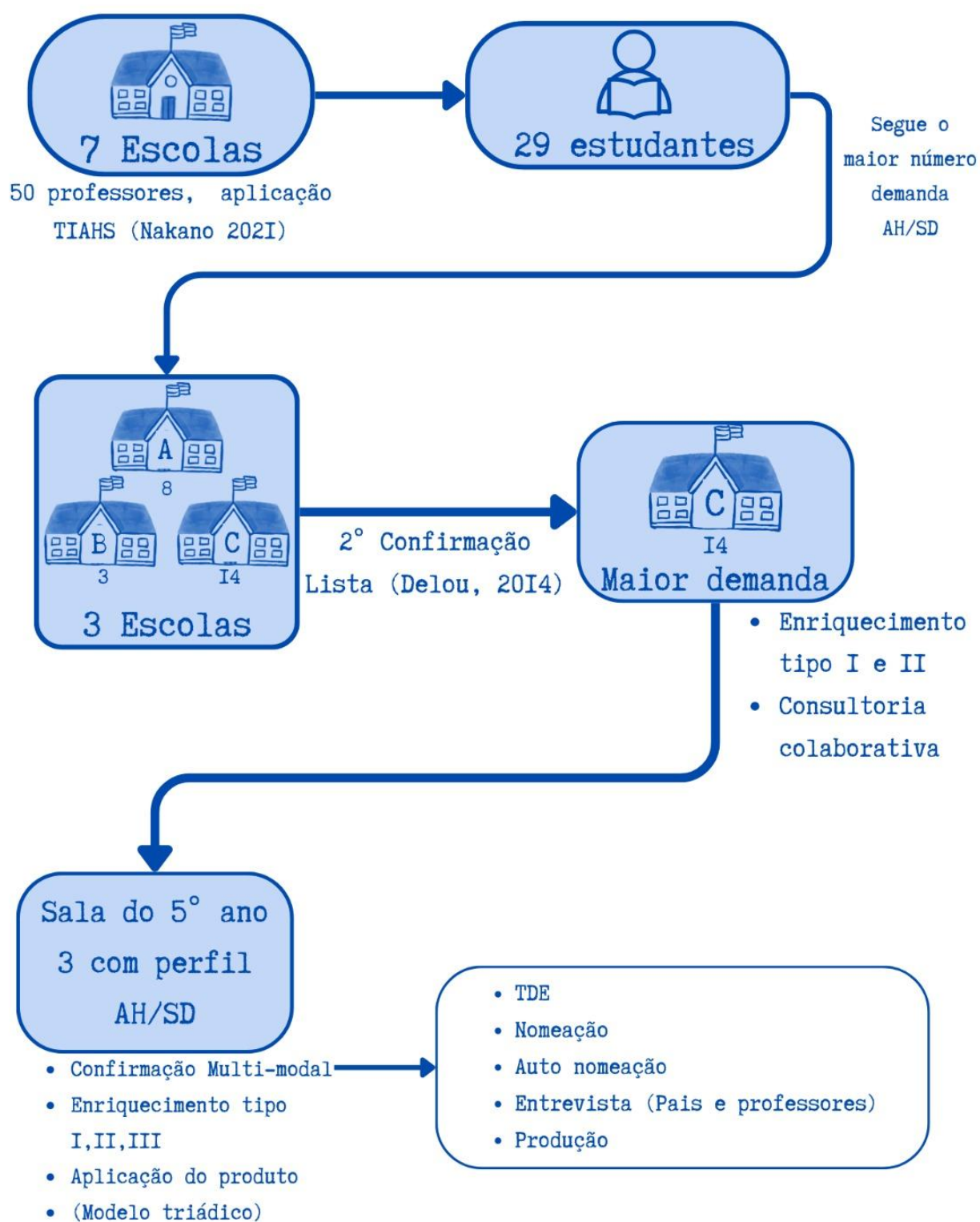
Dito isso, esclarecemos que os métodos selecionados foram instrumentos de conhecimento que contribuiriam para orientar desde o planejamento da

pesquisa até suas etapas de coleta dados, de formulação de hipóteses, de coordenação das investigações, de experiências realizadas e de interpretação dos dados (Fachin, 2001). Tudo isso explicitaremos na sequência imediata deste texto.

O método é o instrumento do conhecimento que contribui para o pesquisador se orientar desde o planejamento da pesquisa, as etapas a seguir que se iniciam na formulação de hipóteses, a coordenação das investigações, as experiências realizadas e interpretação dos dados (Fachin, 2001).

Com o objetivo de identificar estudantes com AH/SD, lançamos mão de alguns instrumentos pedagógicos, tais quais: para amostra inicial, com 19 estudantes, os professores aplicaram, em sete escolas, TIAHS (Nakano, 2021); para confirmação, selecionando três escolas, utilizamos a Lista Base de Indicadores de AH/SD (Delou, 2014). Já para a amostra final, com três estudantes, realizamos o teste Multimodal, desenvolvido por meio de: Teste de Desenvolvimento Escolar (TDE) (Stein, 1994); autonegação e nomeação dos colegas (Virgolim, 2014); Entrevistas com professores e responsáveis e as produções do estudante. Todo esse material formou o portfólio, isto é, o registro de bordo e observação de todo processo de enriquecimento curricular, de acordo com a figura abaixo.

**Figura 4:** Esquema de percurso de identificação



**Fonte:** Elaborado pelo autor (ANO).

## 4.2 Procedimentos éticos

Como parte dos critérios burocráticos para o desenvolvimento da pesquisa, encaminhamos o projeto do estudo para o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho (UNESP) – Bauru, sendo aprovado sob o Parecer nº e Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 64428322.2.0000.5398 (Anexo 4).

Entre os critérios observados para cumprir as orientações éticas, temos a participação que incluiu os professores e estudantes do Ensino Fundamental I, excluindo os estudantes que não apresentassem indicadores de AH/SD. Todos os participantes concordaram em participar da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), sendo que os professores assinaram seus termos, enquanto os responsáveis legais dos estudantes assinaram os deles (Anexo 3). Além disso, também assinaram o Termo de Assentimento livre esclarecido (TALE). Todo este processo de desenvolvimento da pesquisa pautou-se no respeito aos indivíduos envolvidos, preservando a identidade dos participantes.

## 4.3 Contexto de Estudo

Um novo paradigma educacional tem sido incentivado, na procura por desvelar e contextualizar aspectos e circunstâncias históricas da produção da exclusão no contexto interno e externo da escola (Anache, 2007; Brasil, 2008). Inseridos nesta realidade, o contexto deste trabalho se configura ao fenômeno das AH/SD no Ensino Fundamental I das escolas municipais de Ourinhos.

O Município de Ourinhos, com uma área de 296 km<sup>2</sup> e de população de 113.542 mil habitantes, de acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), na data do estudo desta pesquisa, sendo, então, o 76º município mais populoso de São Paulo. Suas principais atividades econômicas giram em torno do comércio e agricultura, com o cultivo de cana-de-açúcar, da soja e do milho. O Produto Interno Bruto (PIB) *per capita* era de R\$ 34.406,86, na data de estudo da pesquisa.

Os dados obtidos pelo IBGE a respeito da educação no município demonstram um Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, 2022), nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública, de 6,1. Nesse período, o município apresentava 12.382 matrículas no ensino fundamental, tendo 942 docentes atuando nesse segmento.

A investigação teve início mediante ofício entregue à Secretaria Municipal de Educação de Ourinhos (SMEO) para caracterizar o contexto da inclusão de estudantes com AH/SD, as ações e os atendimentos, pensando-os como público de direito da Educação Inclusiva.

A pesquisa foi autorizada via ofício (conforme ANEXO 1), após explicação de sua relevância, assim como sobre a parceria da instituição universitária na colaboração da capacitação de professores, identificação de estudantes com AH/SD e o oferecimento de um programa como modelo de enriquecimento curricular.

Após isso, a coleta de dados para caracterização do atendimento educacional realizou-se em maio de 2023. Até aquele momento, a SMEO contava com 12 escolas de Ensino Fundamental I; 31 escolas de Educação Infantil e três de Fundamental II 5º ao 9º ano.

Ao realizar o levantamento junto à SMEO, evidenciou-se a existência de apenas um cadastro de estudante com AH/SD, único dentro de um período de dez anos, considerados até aquele momento. Sendo atendido na SEM. De imediato, notamos, portanto, a necessidade de oferta de formação continuada em serviço aos professores, para ampliar o conhecimento na área, pois nossa primeira hipótese levantada foi a de que os professores pudessem não saber como identificar alunos com AH/SD e, sendo assim, não significava que a rede não contava com mais estudantes nessa condição, mas que, talvez, esses alunos ainda não tivessem passado pela identificação dessa condição.

Seguindo com a contextualização, todas as escolas municipais de Ensino fundamental I e II contavam com Sala de Recursos Multifuncional, com professores AEE, sendo entre eles 79 professores Efetivos, 153 professores Adjunto contratados e oito estagiários que atendiam em sala de aula. Além disso, as escolas contavam com serviço de apoio psicopedagógico, sendo um profissional para cada unidade escolar de Ensino Fundamental I e II.

Semanalmente, esses professores passavam por formação continuada em seus horários de estudo. Além disso, a Secretaria buscava parcerias para oferta de formação e capacitação com diversas instituições, para discussão e reflexão de assuntos do cotidiano escolar.

Ainda, há dez anos, contando do momento de estudo da pesquisa, a cidade contou com o programa de formação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do MEC, um programa de formação de professores e gestores, do qual o Município de Ourinhos foi sede. Nesse programa, ocorreu uma formação que tratou do assunto de AH/SD ministrada por profissionais da área. Houve também outras abordagens do tema feitas pelo apoio Psicopedagógico em seminários de formação ao longo dos anos.

A Tabela 1 a seguir retrata o perfil de atendimento de estudantes elegíveis para os serviços da Educação Especial em Ourinhos-SP. Por ele, é possível observar a escassez de identificação estudantes com AH/SD. De acordo com o relatório Marland (1972), o número de pessoas nessa condição seria de 3% a 5% da população, sendo 12.382 matriculados no fundamental (IBGE, 2022). Nesse contexto, teríamos 5% do total um número de 619 para AH/SD:

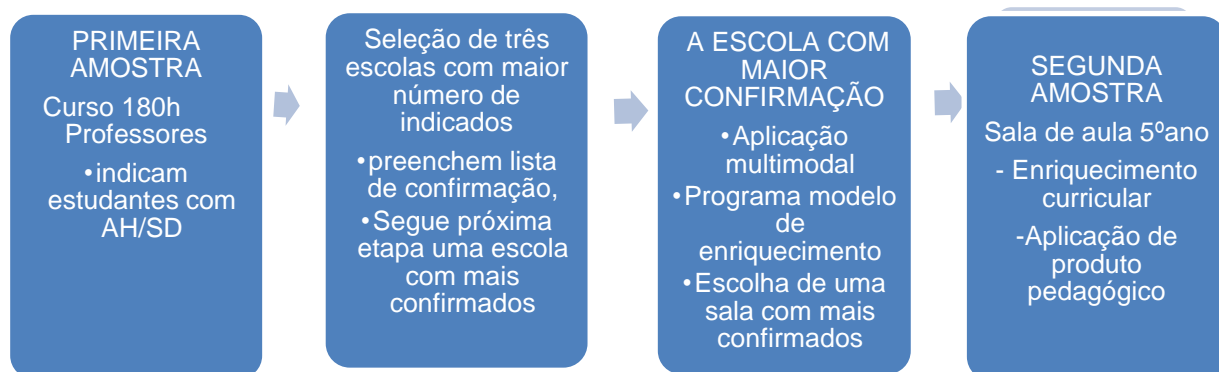
**Tabela 1:** Parâmetro geral do AEE na cidade de Ourinhos

Autismo	Deficiência Visual	Deficiência Física	Surdo	Deficiência Intelectual	Síndrome de Down	Deficiências Múltiplas	AH/SD
<b>185</b>	<b>7</b>	<b>39</b>	<b>3</b>	<b>28</b>	<b>15</b>	<b>5</b>	<b>1</b>

**Fonte:** Elaborado pelo autor, baseado em relatório fornecido pela SMEO (ANO).

Após o levantamento desses dados, a proposta de consultoria para escola previa capacitar os professores por meio de diversas vertentes, a saber: formação de professores, identificação de estudantes com AH/SD e o planejamento de um programa modelo de enriquecimento curricular, por meio de uma consultoria colaborativa, conforme indicado no esquema abaixo:

**Figura 5:** Esquema das etapas de seleção da amostra



**Fonte:** Elaborado pelo autor (ANO)

Após a autorização do secretário Municipal de Educação, realizamos um curso de 180h, com início em 07 de outubro de 2023 e conclusão em 16 de dezembro de 2023, sobre AH/SD. O curso teve como proposta a formação de 50 professores do Ensino Fundamental I, que formaram a primeira amostragem, quanto aos dados sobre a formação e os conhecimentos dos professores sobre a área.

O total de 300 vagas foi dividido entre outras cidades, por isso, o número pequeno de oferta aos professores participantes de Ourinhos. O critério de inclusão foi serem professores do Ensino Fundamental I. O convite para participação foi encaminhado aos interessados das escolas, que preencheram um formulário de inscrição.

O critério de exclusão, estabelecido inicialmente pela Supervisão da SMEO, foi o de selecionar apenas de três a cinco professores por escola e, caso houvesse grande número de interessados, caberia um sorteio ou, caso não se completasse as vagas, seria então por ordem de inscrição, de acordo com a data de envio do formulário. Devido ao dia e horário disponibilizado foram atendidos os 50 professores que se manifestaram, aqueles que desistiram justificando não

estar disponível no dia combinado cedeu a vaga para outros professores, conforme a lista de interesse e disponibilidade.

Nos momentos presenciais, em Ourinhos, debatemos e tiramos dúvidas quanto às atividades, que tiveram um período para conclusão, com limite estipulado até maio de 2023. As aulas foram realizadas à distância, com recursos on-line, gravadas para assistir novamente, transmitidas simultaneamente às outras cidades participantes.

Segundo Lopes e Capellini (2014), a modalidade de educação à distância deve ser evidenciada, visto que a sociedade está cada vez mais conectada por redes e tecnologias digitais. O bom êxito da elaboração e execução do curso deu-se por meio do uso das tecnologias, que possibilitaram a preparação, a execução e o levantamento de dados ao utilizarmos de reuniões remotas, por meio de plataformas como o *google meet*, para reuniões; *google drive* para o compartilhamento de documentos, além de aplicativos como *whatsapp* e *telegram*. Também, no momento das inscrições, utilizamos o *google forms* e, para organização dos materiais para os cursistas, servimo-nos do *google classroom*. Essas ferramentas colaboraram muito, principalmente em tempos de pandemia e revolucionaram as práticas pedagógicas.

Tudo isso foi realizado em colaboração com o projeto de extensão Laboratório de Tecnologias para o Desenvolvimento e Inclusão de Pessoas (LATEDIP) da Unesp Campus de Bauru - SP. O laboratório está ligado aos grupos de pesquisas cadastrados no CNPq: A inclusão da pessoa com deficiência ou superdotação e os contextos de aprendizagem e desenvolvimento, tendo a participação de convidados que são pesquisadores da área temática das AH/SD.

O trabalho de planejamento colaborativo do curso de 180h ocorreu à distância, por meio de reuniões síncronas para reflexão. Durante o segundo semestre de 2022, tivemos um total de 40h de trabalho, com discussão dos objetivos e ações que possibilitaram subsídios para o desenvolvimento de trabalhos de pesquisa.

O curso fez parte de um projeto maior, integrando a pesquisa de doutorado da Michelle Aparecida de Almeida Teles de Ataíde e serviu de coleta de dados da primeira amostragem, selecionando apenas os dados da participação dos 50 professores do Município de Ourinhos.

De acordo com Paiva (2016), o documento elaborado durante o Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, em 2012, com o título de “Política Nacional de Extensão Universitária”, traz como meta de uma política que busca no trabalho da extensão, realizado pelas universidades públicas servindo-se de mudança social em direção à justiça, à solidariedade e à democracia.

O autor afirma que, pela extensão – aquilo que é criado na universidade e se ensina –, tem influência e é influenciado por meio das demandas sociais. Ressalto, portanto, a importância do programa de Mestrado Profissional, que oportuniza a pesquisa para responder demandas da práxis pedagógica e buscar soluções para melhoria dela ao atendimento especializado, assim como o papel de suma importância do grupo de estudo LATEDIP na formação e difusão de conhecimento a comunidade.

As unidades curriculares de aprendizagem (UCA) organizaram-se por temas: Introdução à AH/SD e Desafios Educacionais; Políticas de Educação Especial e Inclusão Escolar no Brasil, direitos de aprendizagem dos estudantes com AH/SD; Características indicadoras de AH/SD para identificação docente de diferentes perfis de superdotação; Introdução à Teoria da Inteligências Múltiplas e das AH/SD; Comportamento e Habilidades socioemocionais dos Estudantes com AH/SD; Caracterização de AH/SD Matemáticas<sup>1</sup>; Caracterização de Habilidades Acadêmicas. Seguido de Atividades Práticas.

Para atender à demanda de capacitação, oferecemos reuniões em momentos de apresentação de um projeto, realizado no primeiro semestre de 2023, intitulado pela SMEO de “Projeto de vida”. Realizamos, nisso, a capacitação em serviço aos professores e profissionais de apoio sobre a temática da AH/SD, para maior visibilidade dos impactados segue o Quadro 5 a seguir com os seguimentos atendidos durante o primeiro semestre de 2023.

---

<sup>1</sup> Parceria com pesquisadores na área de matemática da cidade do México (Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP/Bauru com a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cristianne Butto Zarzar, da Universidade Pedagógica Nacional, em Ajusco, no México), que contribuíram com sua experiência no enriquecimento matemático servindo de relato parra os cursistas.

**Quadro 5:** Números de impactados da informação em capacitação

<b>PROFISSIONAIS</b>	<b>QUANTIDADE</b>	<b>ENCONTROS</b>	<b>LOCAL</b>
Psicopedagogos	20	1 (2horas)	Centro de Inclusão (formação início de semestre)
Professores Educação Infantil	97	3(2horas)	Centro de Referência do Ensino Fundamental (CREF) (horário de Estudo - HE)
Professores do Ensino Fundamental I e II	82	4 seções de 4horas	Seminário Anual de Educação
Equipe Pedagógica escolar e Professores (1º ao 5º ano)	21	3 seções de 2horas	Unidade Escolar (horário de Estudo – 2 HE e 1 HE coletivo)
Professores AEE	232	2 seções de 2horas	Via meet (horário de Estudo - HE)
<b>TOTAL</b>	452	13	Secretaria Municipal de Educação de Ourinhos

**Fonte:** Elaborado pelo autor (ANO)

Todos os momentos de formação em serviço contribuíram para divulgação da temática da AH/SD, situar o andamento da pesquisa quanto à identificação de estudantes e tipos de enriquecimento para atender no desenvolvimento dos estudantes com AH/SD favorecendo a todos os pares.

Para melhor ilustração da demanda, objetivo da pesquisa e do projeto de enriquecimento curricular, foi realizado uma síntese para ampla divulgação durante os momentos formativos na elaboração de um folheto. Este documento explicativo continha o público a ser atendido, a finalidade e o embasamento teórico, sendo representado na figura 6:

**FIGURA 6:** Folheto de informação sobre o “Projeto de vida: Enriquecimento Curricular

**Vamos conhecer o Projeto de Enriquecimento curricular, com uma proposta de trabalho colaborativo!**

**Público específico: Pessoas com altas habilidades ou superdotação são aquelas que apresentam desempenho e/ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isoladas ou combinadas, na criatividade e no envolvimento com a tarefa, podendo tais habilidades manifestar-se ao longo da vida.**

**ESTE PROJETO versa sobre o ENRIQUECIMENTO escolar PARA O PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL com Altas Habilidades ou Superdotação, AH/SD, visa apresentar parâmetros para que a rede de ensino Municipal possa estabelecer diretrizes e procedimentos para identificação, atendimento educacional escolar, atendimento educacional especializado, realizando o acompanhamento na educação básica, assim como no cadastro no SISTEMA SEED.**

Ressaltamos a concepção do autor citado em documentos oficiais do MEC

**TEORIA DOS TRÊS ANÉIS**

Habilidade acima da média  
Criatividade  
Comportamentos Superdotados  
Envolvimento com a Tarefa

**MODELO DA TRÍADE DO ENRIQUECIMENTO - RENZULLI**

**Enriquecimento no modelo “tríadico”:**  
**Tipo I : Atividades exploratórias;**  
**Tipo II: Trabalhar habilidades, métodos e materiais que visem a promoção de pensamento e sentimentos;**  
**Tipo III: Atividades que permitam o indivíduo a investigação que o leve a atuar como profissionais dentro do assunto pesquisado.**

**JOSEPH RENZULLI**

unesp  
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
JÚLIO DE MESQUITA FILHO

Fonte: Elaborado pelo autor (ANO)

As reuniões ocorreram em parceria com as formadoras responsáveis de cada segmento. Desde a agenda de dia, horários até os espaços, tudo foi pré-definido com o acompanhamento da equipe técnica da SMEO. Nessa oportunidade evidenciou-se a necessidade de atendimento, esclarecendo eventuais mitos e dispondo de informações sobre as características mais peculiares, pautados no modelo triádico de Renzulli (ANO).

Nos encontros de duas horas, utilizamos material gravado do curso de 180h, com trechos de falas dos especialistas na área, pequenos vídeos e afirmações repassadas oralmente. Muitas dúvidas surgiram e puderam ser esclarecidas, principalmente quanto aos mitos que permeiam o entendimento popular. Além disso, surgiram indicações de diversos nomes de estudantes com características de AH/SD que foram encaminhados para formadora. Também, pontuamos práticas de enriquecimento curricular para atender as dúvidas quanto às características específicas de alunos com alto potencial, que foram destacados no momento de capacitação.

O grupo de apoio psicopedagógico, na capacitação inicial do ano letivo de 2023, reservou duas horas para tratar da temática. Nessa oportunidade, houve a contribuição de informações por dois profissionais que já haviam realizado o curso de 180h oferecido pela UNESP, servindo de embasamento teórico e prático.

Para o público do AEE reproduzimos quatro vídeos de aula, que foram gravadas no curso de 180h. Abordamos os assuntos pertinentes à legislação, identificação e enriquecimento, com a apresentação de um relato de experiência de um Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. com AH/SD. Os dois encontros totalizaram quatro horas e foram de muita troca de experiência. Na oportunidade, muitos professores manifestaram o interesse em fazer um curso mais aprofundado, pois perceberam falha na formação inicial.

O Seminário de Educação, que ocorreu entre os dias 28 e 29 de setembro do mesmo ano, tratou sobre os assuntos abordados acima. Como a carga horária era de quatro horas, foi apresentado o produto pedagógico que será descrito ao final deste trabalho. Nessa oportunidade, também sanamos diversas dúvidas sobre a área de AH/SD, identificação, mediante o modelo de enriquecimento oferecido a uma escola do município, que evidenciou as práticas e o passo a passo para execução do produto pedagógico, seguido de guia para

professor. Foi uma oportunidade de colher a avaliação dos professores sobre o produto.

Após a participação no curso de 180h, por critérios de exclusão, chegamos à unidade escolar que forneceu dados para segunda amostra, com a qual realizamos a pesquisa. Identificados um total de doze estudantes com indicadores de AH/SD, sendo quatro da sala do quinto ano em que ocorreu o enriquecimento curricular e uma consultoria colaborativa com o professor para planejar e agendar as ações ao longo do semestre.

Toda escola C recebeu a consultoria. Estabelecemos uma colaboração com gestores e equipe pedagógica para pensar as ações e planejamento para realização de capacitação em serviço, identificação, enriquecimento curricular e a busca de parcerias que foram fundamentais para o êxito do enriquecimento curricular.

As reuniões gerais na escola da segunda amostra foram realizadas com professores e equipe pedagógica, coordenadores e direção, em dois horários de estudo (HE), com um total de quatro horas, e duas reuniões em horário de estudo coletivo (HEC). Além disso, reservamos atendimento de dois dias na semana na sala de professores, para planejamento das ações com os estudantes, durante o primeiro semestre.

Com intuito de manter uma prática escolar inclusiva orientou-se por princípios fundamentais a serem observados quanto as relações pessoais e a organização acadêmica na escola “aceitação das diferenças; acessibilidade; currículo multicultural crítico; pedagogia diferenciada; avaliação formativa; formação do professor crítico-reflexivo; gestão participativa; interrelação escola - família - comunidade; e, serviço de apoio pedagógico” (Mani, 2015, p. 72).

Nas ocasiões de capacitação, realizamos, assim como em outros momentos citados acima, a discussão e a orientação quanto ao fenômeno da AH/SD. Servimo-nos do tempo para explicar os tipos de instrumentos a serem utilizados e quais seriam as possibilidades de enriquecimento que atenderiam a toda escola, considerando o modelo de enriquecimento triádico de Renzulli (ANO). Foram momentos de troca e relatos de experiências, pensando no perfil dos alunos para serem indicados ou confirmados com AH/SD.

Após evidenciar a sala do 5º ano, por ter quatro educandos com indicadores de AH/SD, definimos que aquela seria a sala que receberia a

aplicação de um modelo de enriquecimento curricular. Traçamos, a partir disso, o perfil da sala e a proposta de ação com o professor, pensando sobre questões que ele gostaria de atingir, tais como: necessidade de trabalho em grupo; dificuldade em comprometer-se com os estudos; motivação em aprender; além de atendimento para as especificações individuais de cada estudante.

Desse planejamento, oferecemos aos educandos a realização de um projeto investigativo acerca das grandes invenções como tema. Aprofundamos em conceitos como tecnologia e robótica, com olhar em sustentabilidade. Agendadas as atividades previstas para atender também a escola, como enriquecimento Tipo I, II e III, construímos um cronograma para as atividades específicas da sala, concluindo a fase inicial da consultoria colaborativa em processo de construção e delineamento.

Por meio da Teoria dos Três Anéis, proposta por Renzulli (ano), os comportamentos AH/SD podem sofrer influências de fatores de personalidade e ambientais, importante as ações serem planejadas (Bergamin, 2018). Para o estudioso, a criatividade predomina em relação aos outros anéis quando o estudante apresenta AH/SD do tipo produtivo criativa. Ressalta, também, que esses podem não ser identificados, uma vez que em disciplinas acadêmicas ou em testes de inteligência, nem sempre vão se destacar (Reis; Capellini e Brondino, 2020).

Sendo assim, foram previstos enriquecimentos que oportunizassem a exploração de potencialidades, observação, investigação, planejamento, execução e na criatividade de produções escritas e produtos que sejam de interesses deles. Dessa forma, traçamos um planejamento visando o enriquecimento curricular, por meio de parcerias com a Escola Municipal de Bailado, a Escola Municipal de Música, Biblioteca local, Guarda Municipal, Projeto de Robótica, entre outros profissionais.

Assim como previsto em calendário, também tivemos visitas ao Museu Municipal, momentos de vídeos sobre a temática, oficinas de construção de materiais, entre outras ações que foram contempladas mediante as demandas de investigação dos estudantes. Concluímos a fase inicial com muito diálogo e envolvimento de toda equipe pedagógica que colaborou e pensou em conjunto para o desenvolvimento de todas as atividades mediante a realidade escolar.

Os instrumentos utilizados constituíram a trama de discussão sobre o fenômeno à luz da literatura referendada. O Formulário de inscrição do curso de formação de professores para identificação de estudantes com AH/SD, pré e pós curso, elaborado pela Prof.<sup>a</sup> Ms. Michelle Aparecida de Almeida Teles de Ataíde (ANO), sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vera Lúcia Messias Fialho Capellini e Coorientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cristianne Butto Zarzar (validado por juízes, comissão técnica), foi aplicado no início e ao final da formação de professores, para verificar quais eram os conhecimentos iniciais sobre o assunto para cada cursista.

Ao final, pelo um caráter avaliativo do curso oferecido, foi possível perceber o aproveitamento geral pelos cursistas. Em todas as etapas do curso, houve variáveis a considerar. A obrigatoriedade do preenchimento do formulário no ato de inscrição alcançou o total de respostas. O formulário final foi preenchido pelos participantes que concluíram o curso como atividade, não obtendo a resposta dos desistentes no percurso.

As capacitações e reuniões na escola da segunda amostra foram oportunidades de coleta, de entrevistas, questionários e fichas para saber sobre o conhecimento adquirindo, assim como para identificar os educandos. As parcerias dos professores para realização do enriquecimento curricular foram diversas, desde a organização até a condução dos momentos de atividades.

Todas as etapas foram acompanhadas por meio da consultoria do autor da pesquisa, que recordava os conceitos e práticas evidenciadas em todo processo formativo oferecido anteriormente. Uma evidência que resultou em um bom andamento de todo o processo investigativo foi a participação de 14 profissionais da escola de segunda amostragem no curso inicial de 180h sobre a temática, dentre eles duas psicopedagogas, uma coordenadora e 12 professores.

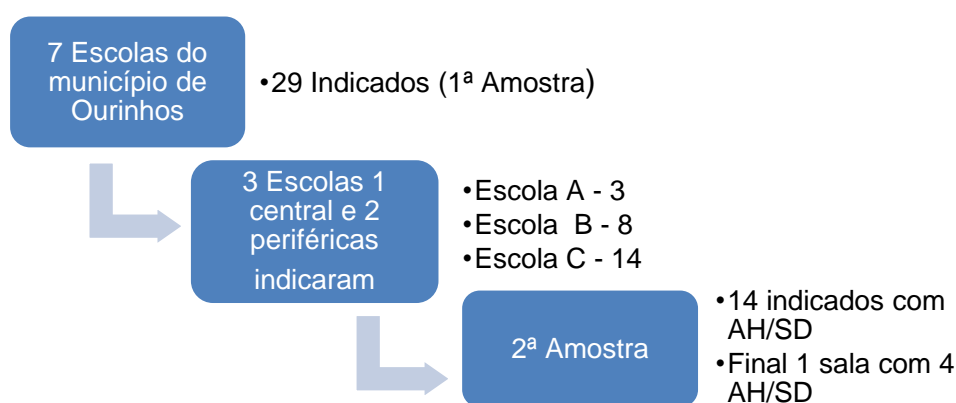
#### **4.4 Local**

Escolas de Ensino Fundamental I, da Rede Municipal de Educação de Ourinhos, forneceram a primeira amostra, sendo um total de sete escolas. O critério de seleção foi estabelecido mediante o número de educandos com perfil

de AH/SD indicados pelos professores que receberam a capacitação inicial, por meio do curso de 180h.

Foram excluídas as escolas de Educação Infantil e outras quatro escolas em que o número de indicados não foi expressivo. Das três escolas restantes, uma indicou três educandos, a segunda com oito educandos indicados, mas não houve devolutiva da lista de indicadores, que seria uma segunda confirmação, e a terceira escola apresentou um total de 14 indicados. Esta última escola compôs a segunda amostra, sendo o local que recebeu a consultoria e o modelo de enriquecimento, por meio de aplicação de um produto pedagógico em uma sala do 5º ano do Ensino Fundamental I.

**Figura 7:** Esquema de seleção da amostra inicial



**Fonte:** Elaborado pelo autor dados do arquivo pessoal (ANO)

Para melhor visualização da realidade escolar, caracterizamos o ambiente da segunda amostra com os seguintes espaços físicos: 12 salas de aula, uma sala de informática, uma sala de recursos multifuncionais, uma sala de direção escolar, uma sala de coordenação pedagógica, uma sala de atendimento psicopedagógico, uma sala de professores, uma copa para os professores, dois locais com banheiros, feminino e masculino, uma sala de inspetores, uma quadra poliesportiva, um refeitório, uma cozinha para o preparo de refeições aos estudantes, duas salas de recuperação paralela e uma biblioteca.

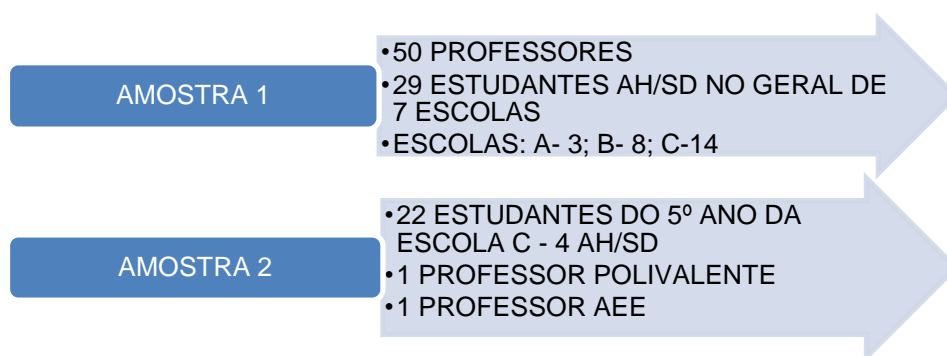
**Tabela 2:** Caracterização da Unidade escolar da 2ª amostra

<b>Funcionários</b>	<b>Quantidade</b>
Professores polivalentes	26
Professores AEE	15 em sala de aula e 2 em SEM
Professores de área: arte, educação física, informática, inglês	6
Direção	1
Vice-Direção	2
Coordenador pedagógico	2
Apoio psicopedagógico	2
Secretários	2
Inspetores	4
Cozinheira	3
Serviços gerais	3
Alunos	427
Alunos AEE	17

**Fonte:** Elaborado pelo autor (ANO).

#### 4.5 Participantes

A pesquisa foi composta por duas amostras a fim de concluirmos a uma amostra final do processo de identificação e enriquecimento curricular. A primeira amostra contou com a participação de 50 professores de Educação Básica da rede Municipal de Educação de Ourinhos, que realizaram um processo de seleção de 29 estudantes de sete escolas. Nisso, identificamos uma escola com maior demanda, com o número de 14 alunos com perfil de AH/SD. Nessa escola, a sala com maior demanda apresentava um total de quatro estudantes com AH/SD, um 5º ano, que participaram da segunda amostra, com um total de 22 estudantes na sala.

**Figura 8:** Participantes das amostras

**Fonte:** Elaborado pelo autor (ANO).

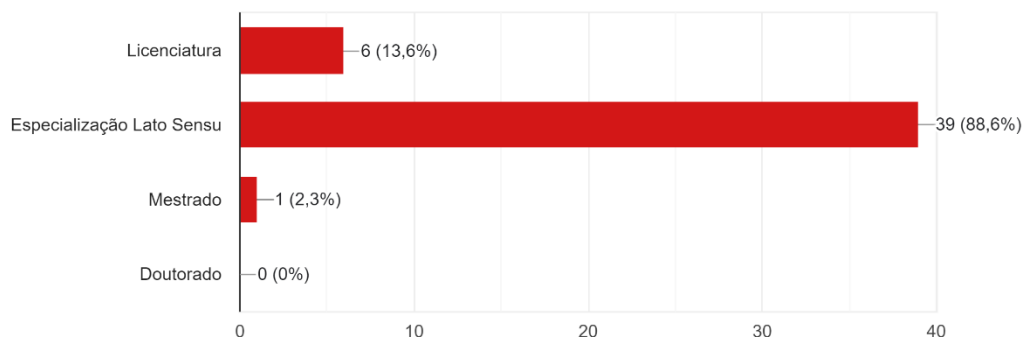
Participaram da primeira amostra os professores que realizaram o curso de 180h para formação, 50 Professores de Educação Básica da rede Municipal de Educação de Ourinhos. Entre os professores, alguns profissionais atuam no processo de ensino aprendizagem, como Professores de Atendimento Educacional Especializado AEE, além de Psicopedagogos, Diretores, Coordenadores. Um fato a verificar foi que entre as participações tiveram apenas dois professores, as demais participantes foram professoras.

Para demonstrar o perfil dos participantes de forma sistematizada, os dados a seguir foram gerados automaticamente, mediante o preenchimento do formulário do *Google*, no ato da inscrição. Dos 44 formulários respondidos, obtivemos os seguintes, quando perguntamos sobre a formação: 88% possuem especialização e apenas um Mestrado, além de 13% que apresentam apenas graduação.

**Figura 9:** Nível de formação dos professores

Qual o seu mais alto grau de escolaridade ?

44 respostas



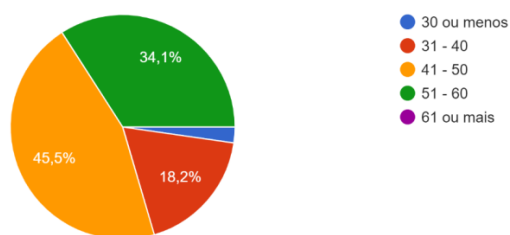
**Fonte:** Elaborado pelo autor, sendo gerado automaticamente pelo *google* formulários (ANO).

Os dados também retratam a média de idade dos professores, entre 41 e 50 anos:

**Figura 10:** Média de idade dos participantes

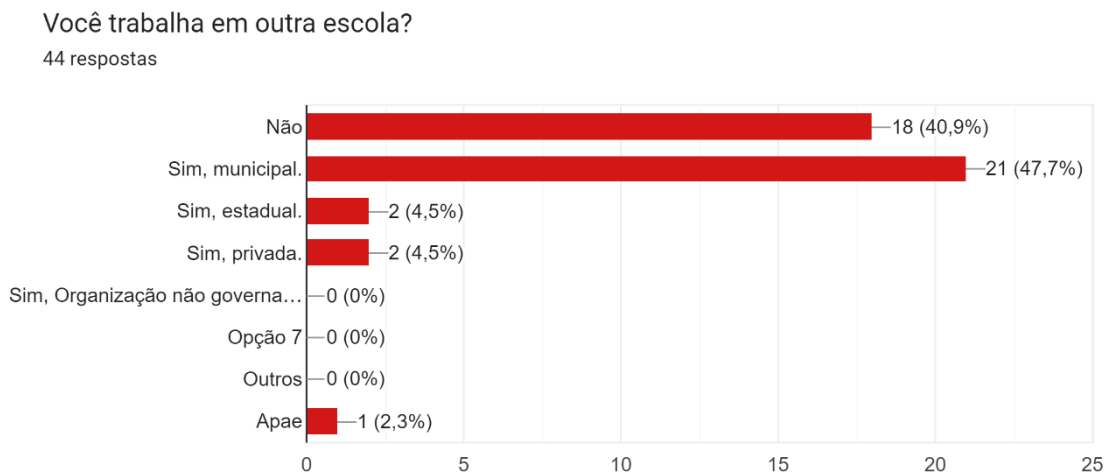
Idade:

44 respostas



**Fonte:** Elaborado pelo autor, gerado automaticamente pelo *google* formulários (ANO).

Quanto à dupla jornada dos professores, observamos que mais da metade do total estão em outras escolas, sejam elas municipais, sejam estaduais ou privadas:

**Figura 11:** Demonstrativo de jornada dos professores

**Fonte:** Elaborado pelo autor, gerado automaticamente pelo *google* formulários (ANO).

Para a apresentação dos resultados da primeira amostra, organizamos a identificação dos participantes com a primeira letra de sua função e números: Professores Cursista – PC1, PC2...PC42; Diretores – D1 e D2; Psicopedagogo – Pp1, Pp2 e Pp3; Coordenadores – C1 e C2 e Vice-diretor – V1.

Abaixo, apresentamos o grau de formação e o quantitativo de acordo com suas funções:

**Tabela 3:** Perfil dos participantes da primeira amostra

Profissional	Quantidade	Situação
Professores	42	Efetivos, polivalente
Diretores	2	Contratados
Vice diretor	1	Contratada
Coordenadores	2	Contratada
Psicopedagogos	3	Efetivos

**Fonte:** Elaborado pelo autor, arquivos do portfólio (ANO).

A segunda amostra foi composta de 22 estudantes do Ensino Fundamental I do 5º ano. Nessa sala, quatro estudantes foram indicados com

AH/SD, sendo um com dupla condição com TEA com indicação de AH/SD e outra, que havia sido indicada com AH/SD e foi excluída, pois a responsável não assinou o TCLE. Sendo assim, restaram apenas três com indicadores de AH/SD. Os pais dos três indicados foram entrevistados. E seus professores de sala regular, o professor de AEE e as professoras de área que evidenciaram maior produção nas aulas de Inglês e Arte contribuíram para coleta de dados.

Para a apresentação dos resultados da segunda amostra, organizamos a identificação dos participantes com AH/SD, combinamos números e letras para estudante E1, E2 e E3. E, para os professores, mantivemos a nomenclatura anterior, com a combinação de letra e número: Professor – P1; P2.

Fomos autorizados a realizar os preenchimentos do TIAHS para sete crianças da educação infantil identificando duas por meio dos indicadores, que não são objeto desta pesquisa, segundo permissão da autora, ressaltando a necessidade de realizar outros testes, pois faço constar que o critério mínimo de idade estipulado é entre nove e quinze anos. Assim, esses não são objeto de estudo desta pesquisa, apenas atendeu à demanda das professoras cursistas atuantes na Educação Infantil.

#### **4.6 Etapas de aplicação dos instrumentos**

A utilização dos instrumentos seguiu uma seleção de materiais válidos, considerados na literatura, que contribuíram com os dados, de acordo com a teoria triádica abordada. Os questionários e entrevistas foram elaborados para levantamento do perfil dos participantes, suas concepções sobre AH/SD, além de levantamento das perspectivas pessoais, bem como para a avaliação de todo o processo formativo e de desenvolvimento das atividades realizadas nas etapas da pesquisa.

Os instrumentos de identificação e o mapeamento de interesses utilizados foram:

- Triagem de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (TIAHS) (Nakano, 2021). Esse instrumento é uma ferramenta de triagem inicial de sinalização de aplicação rápida e coletiva. Os professores e profissionais podem nomear estudantes com indicativos de AH/SD;

- Lista Base de Indicadores de AH/SD (Delou, 2014). Não se trata de um teste, não tem tabela de resultados ou comparação com outra pessoa. Verifica-se o item mais frequente, considerando-o verdadeiro quando apresenta apenas uma única característica ou mais por área;
- Questionário de Nomeação e Auto nomeação (Virgolim, 2014), que consiste na indicação pessoal e dos colegas sobre o perfil observado na sala, das características e potenciais dos estudantes que mais se destacam;
- Portfólio de Observação, composto pelo diário de bordo, recolhe as produções e observações, registrando discursos e evoluções;
- Entrevista com responsáveis e professores para descrição do perfil e comportamento dos estudantes;
- O Teste de Desenvolvimento Escolar (TDE) (Stein, 1994), que estabelece um parametro da média da sala, em relação aos estudantes. Nesse teste, verificamos o desempenho de escrita, leitura e aritimética.
- Portfólio do Talento Total (Chagas; Maia-pinto; Pereira, 2007), que complementou o perfil de interesse da sala do quinto ano para planejamento do enriquecimento curricular.

Para melhor organização, apresentamos no quadro a seguir (Quadro 6) as etapas do curso, a consultoria na escola, os testes multimodais e o enriquecimento curricular e os instrumentos utilizados em cada etapa.

**Quadro 6 - Etapas e Instrumentos**

<b>Etapas do Curso de formação de professores</b>	<b>Instrumentos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Etapa 1</b> – Inscrições para o curso:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Formulário de inscrição do curso de formação de professores para identificação de estudantes com AH/SD, pré e pós curso. Elaborado por Michelle Aparecida de Almeida Teles de Ataíde, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vera Lúcia Messias Fialho Capellini e Coorientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cristianne ButtoZarzar (validado por juízes, comissão técnica).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Etapa 2</b> - Registro descritivo das atividades desenvolvidas, dados coletados e observações feitas ao longo da pesquisa no curso:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Compartilhamento de saberes: Palestras e reflexões no curso por meio de leituras e atividades;</li> <li>● Diário de campo; (portfólio).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Etapa 3</b> – Identificação, pelos professores de estudantes com características de AH/SD:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Triagem de Indicadores de AH/SD (TIAH/S) (Nakano, 2021);</li> <li>● Entrega de relato de experiência.</li> </ul>
<b>Etapas da Consultoria Colaborativa</b>	<b>INSTRUMENTOS DE COLETA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Fase 1</b> - Apresentação da proposta para a equipe gestora e professores:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Informativo do Projeto (aprovado pela Secretaria Municipal de Educação) e Comitê de Ética.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Fase 2</b> - Formação continuada na escola: Horário de Estudo Coletivo (HEC), Exposição da proposta de Consultoria de um trabalho colaborativo para enriquecimento curricular:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Informativo do Projeto: vídeos sobre o perfil do público a ser atendido;</li> <li>○ Apresentação dos instrumentos e etapas;</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Fase 3</b> - Formação continuada em Horário de Estudo (HE), individual ou com a coordenadora:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Vídeos e materiais disponíveis do curso de formação.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Fase 4</b> - Preenchimento dos Termos de Consentimento Livre Esclarecido: pais (reunião de pais), professores (de uma sala do quinto ano) e estudantes (Termo de Assentimento Livre Esclarecido):</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ TCLE/TALE.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Fase 5</b> - Preenchimento de formulário de sugestões de projetos dos professores para o enriquecimento:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Questionário (recurso: <i>google forms</i>);</li> <li>○ Portfólio do planejamento.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Fase 6</b> - Apresentação da proposta aos estudantes e agendamento das atividades:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Roda de conversa na sala;</li> <li>○ Agendamento de aplicação de instrumentos para confirmação da identificação de forma multimodal.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Fase 7</b> - Apresentação de instrumentos de indicadores AH/SD aos professores e equipe em HE, para confirmação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Lista Base de Indicadores ( Delou, 2014);</li> <li>○ Nomeação e autonomeação traduzido e adaptado do inglês por Virgolim (2014), com base no formulário de mesmo nome elaborado por Renzulli e Reis (1997);</li> <li>○ Entrevista com os pais;</li> <li>○ Teste de desempenho escolar - TDE (Stein,1994);</li> <li>○ Portfólio do Talento Total (Chagas; Maia-Pinto; Pereira, 2007);</li> <li>○ Portfólio de observação de desempenho nas atividades (Enriquecimento e avaliações regulares).</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Fase 8</b> – Início de atividades baseado no Modelo de Enriquecimento curricular de Renzulli (ANO)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Apresentação do produto: Lapbook Eureka;</li> <li>○ Oficinas;</li> <li>○ Vídeos;</li> <li>○ Visitas;</li> <li>○ Investigações em grupo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Fase 9 – Avaliação final</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Apresentação de trabalhos;</li> <li>○ Questionário para os professores e estudantes;</li> <li>○ Portfólio.</li> </ul>

**Fonte:** Elaborado pelo autor (ANO).

#### 4.7 Procedimentos de coleta de dados

Para a coleta de dados, o primeiro passo foi protocolar o pedido de autorização junto à SMEO (escrever por extenso) para realização da pesquisa e investigação sobre AH/SD, constando esclarecimento sobre a oferta de um curso de 180h para formação na área; o levantamento da demanda sobre AH/SD realizado pelos participantes do curso, além da consultoria colaborativa à escola que mais apresentava educandos com indicadores. Após isso, houve o protocolo de pedido de informações sobre o contexto de AEE.

Também realizamos outros momentos de orientação com a supervisão (especificar) e o Secretário de Educação para o chamamento e convite por meio de vídeo gravado e disposto nas redes sociais da SMEO. Foi entregue um projeto de enriquecimento com o total de 10 horas semanais a ser oferecido por meio de capacitação aos professores em horário de estudo em serviço HE e atividades de enriquecimento à escola que mais apresentou demanda de AH/SD pelo “Projeto de Vida”, um programa realizado no primeiro semestre pela SMEO que oportunizou aos professores e funcionários oferecerem, na sua sede de trabalho, atividades de desenvolvimento em diversas temáticas. Os momentos de reuniões formativas também forneceram dados sobre a realidade educacional do município de Ourinhos.

Para a primeira amostra, os dados foram colhidos da ficha de inscrição, que caracterizou os professores do curso de 180h; das fichas de verificação de indicadores; das atividades realizadas; e das discussões realizadas durante o curso transcritas em portfólio pessoal. O instrumento inicial TIAHS (Nakano, 2021) foi considerado por suas evidências e validade, desenvolvido para utilização de professores e demais profissionais que atuam na educação, sendo um recurso que auxilia na indicação dos indivíduos para um processo mais amplo, conforme destaca a autora sobre o professor ter grande importância nesse processo.

O TIAHS “não tem objetivo de substituir os demais procedimentos de identificação” (Nakano, 2021, p. 20). Ele completa as informações oferecidas por outras técnicas e instrumentos utilizados na identificação e baseia-se em uma bateria de testes mais abrangentes considerando as diversas facetas da AH/SD.

Além do TIAHS como ferramenta auxiliar no processo de identificação na literatura, é possível encontrar listas de indicadores que colaboram na caracterização do perfil de AH/SD. Para tanto, utilizamos para uma segunda confirmação a Lista Base de Indicadores de AH/SD (Delou, 2014). Subsídios para o professor realizar os encaminhamentos quanto às necessidades observadas.

Após a realização da demanda da primeira amostra, realizamos outra reunião com a presença do Secretário da Educação, do Secretário Adjunto, da Gerente de Formação AEE e da Gerente de Formação dos Psicopedagogos para tratar de algumas diretrizes quanto ao encaminhamento, pontuando a demanda do infantil que apareceu durante o processo de investigação.

A segunda amostra ocorreu após a entrega da TIAHS (Nakano, 2021). Seguindo o cronograma, após a primeira reunião com os professores para a apresentação da proposta de enriquecimento, houve a segunda reunião na unidade escolar C, para demonstrar o preenchimento da Lista Base de Indicadores de AH/SD (Delou, 2014).

Após a entrega das fichas de confirmação da escola, observada a sala que mais apresentou demanda, foi iniciado o modelo de enriquecimento curricular, seguido de investigação durante toda a aplicação. O processo de coleta na sala de aula do quinto ano ocorreu com horário agendado. Durante os momentos de apresentação do produto e do programa de enriquecimento

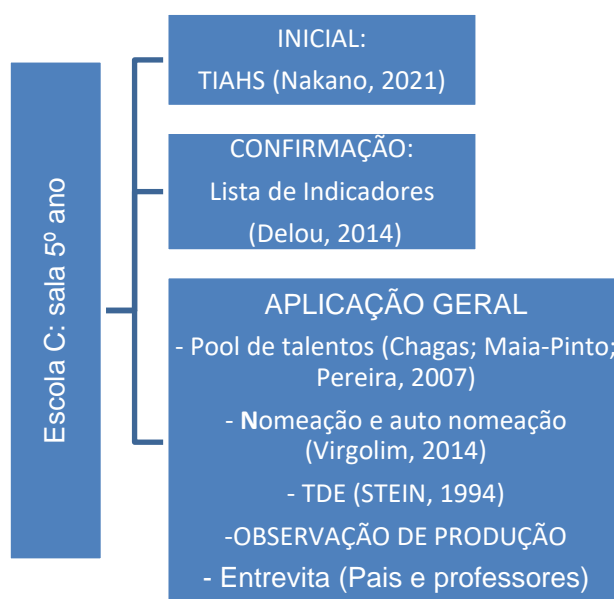
curricular em aulas de 55 minutos, em 10 encontros, aproximadamente, reservamos um momento para (quem?) preencherem os TCLE/TALE, pool de talentos (Chagas; Maia-Pinto; Pereira, 2007), nomeação e autonomeação dos colegas (Virgolim, 2014). A atividade de mapeamento de interesses e habilidades – Portfólio do Talento Total (Chagas; Maia-Pinto; Pereira, 2007), ocorreu antes do enriquecimento curricular para nortear as ações desta prática.

O TDE (Stein, 1994) foi utilizado para constatar o desempenho dos estudantes servindo, como um dos critérios a ser observado, o desempenho escolar seguido das notas de atividades. Para a aplicação do TDE, utilizou-se de um encontro geral, com a sala na aplicação do teste de aritmética. Os testes de leitura e escrita foram realizados individualmente em outro momento. A correção dos testes seguiu as instruções do seu manual. Ao final do processo, (quem?) refez o TDE para evidenciar o possível avanço na leitura.

As entrevistas com os pais foram agendadas para saber mais informações dos estudantes. As observações dos professores compõem o portfólio. As observações e relatos nas atividades foram copilados em portfólio do pesquisador para análises. Os questionários de avaliação foram preenchidos ao final do processo para devidas constatações.

Para melhor compreensão, evidenciamos a seguir (Figura 12) os instrumentos utilizados:

**Figura 12:** Etapas e instrumentos utilizados



**Fonte:** Elaborado pelo autor (ANO).

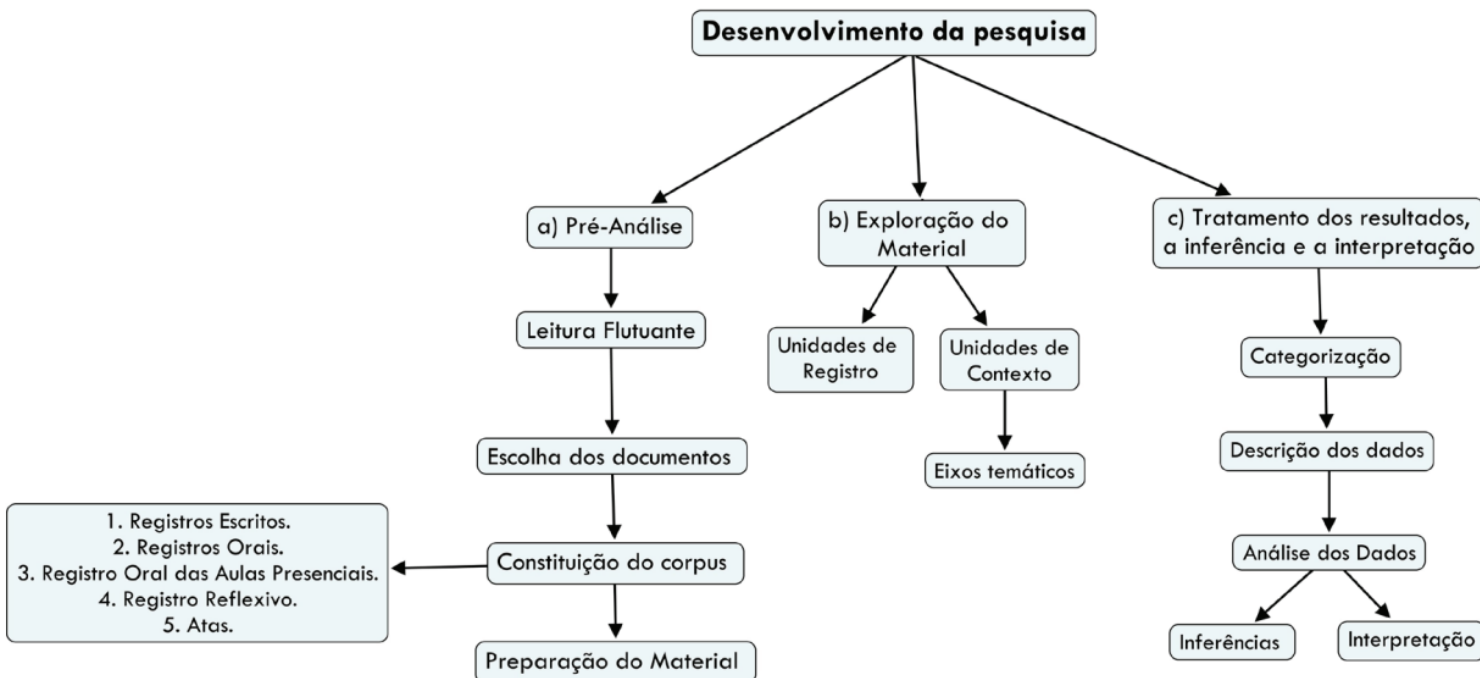
#### **4.8 Procedimentos de análise de dados**

Após as etapas de coleta de dados, houve uma sistematização dos mesmos para melhor organização, seguindo a análise proposta por Bardin (2011). De acordo com a autora, na análise de conteúdo, os documentos textuais podem se transformar em dados quantificados, possíveis de formular deduções lógicas por meio da análise qualitativa na exploração das hipóteses ou questões seguindo uma abordagem investigativa. Nas concepções da autora, podemos utilizar um combinado de técnicas para analisar as comunicações na obtenção de procedimentos “[...] sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens” (Bardin, 2011, p. 48). Abrange, portanto, a objetividade científica quanto à fecundidade subjetiva do pesquisador, sem descuidar de influências socioespaciais, considerando o contexto ao qual o objeto se encontra (Silva; Hernández, 2020).

Na proposta de Bardin (2011), aparecem três fases que contribuem para a análise de conteúdo: a pré-análise condiz com a organização do material, estabelecida na escolha dos documentos e objetivos; a exploração do material refere-se à classificação e codificação das fontes; o tratamento dos resultados utiliza-se da inferência para produção das interpretações a fim de analisar a presença ou ausência de características no material nos dados obtidos.

Das estratégias mais utilizadas em uma análise de conteúdo, temos a análise temática e a categorização. Podemos, assim, decompor as temáticas de um texto para codificá-lo em categorias, o que permite enumerar as unidades para descrever características pertinentes ao conteúdo e as inferências realizadas, sejam elas visíveis ou não. Ao categorizar é possível extrair os significados temáticos, a frequência que ocorre a citação de alguns temas ou palavras (Mendes; Miskulin, 2017).

**Figura 13:** Processo de análise de conteúdo na investigação do fenômeno AH/SD



**Fonte:** Baseado em Bardin (2011).

As temáticas abordadas na primeira amostra, considerando a frequência das respostas nos formulários e testes realizados pelos professores participantes, foram categorizadas em dados apresentados em tabelas, gráficos e descrições a serem estabelecidas a partir da leitura cuidadosa (ou leitura flutuante), por meio da organização dos dados coletados, que configura a pré-análise. Sendo assim, com base de dados coletados, estabelecemos as seguintes categorias: processo formativo dos professores os conceitos de AH/SD, identificação e atendimento as necessidades específicas do educando com AH/SD (Quadro 7).

**Quadro 7:** Categorias e unidades temáticas na análise dados dos professores

CATEGORIA	OBJETIVO
Conceitos de AH/SD	Identificar o conhecimento inicial sobre as características e a presença de mitos a

	respeito da temática expressos em formulários e entrevistas.
Identificação	Identificar os conhecimentos socioemocionais e cognitivos dos públicos no processo de identificação. Desafios e sucessos no levantamento da demanda pela aplicação de testes.
Atendimento	Evidenciar se existem práticas e atendimentos aos educandos com AH/SD.
Formação de professores	Descrever a ausência ou quais formações os educadores receberam sobre AH/SD no processo de formação inicial e continuada.

**Fonte:** Elaborado pelo autor (ANO).

O tratamento dos dados da segunda amostra seguiu o mesmo processo de análise, explorando de forma sistematizada os conteúdos em questionários, testes, produção dos educandos, avaliações, entrevistas e observação em campo para definir as categorias. Tendo planejado, na pré-análise, e sistematizado as informações, destacamos os aspectos principais para organização e classificação dos dados.

Considerando a literatura estudada, iniciamos o tratamento dos dados obtidos para realizar as inferências e interpretações da segunda amostra para as discussões de acordo com os assuntos levantados na sala do quinto ano para evidenciar a categoria enriquecimento curricular e as subcategorias a observar; sendo: identificação; atendimento; e produção (Quadro 8).

**Quadro 8:** Categorias e unidades temáticas na análise dados dos estudantes

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	OBJETIVO
Enriquecimento	Identificar	Identificar características de AH/SD no estudante segundo modelo triádico
	Atendimento	Constatar os benefícios perante às oportunidades de enriquecimento do Tipo I, II e III.

	Produção	Descrever as produções relevando a criatividade e originalidade
--	----------	---

**Fonte:** Elaborado pelo autor (ANO).

A coleta de dados ocorreu após a seleção das escolas em que mais os professores indicaram estudantes pelo TIAHS (Nakano, 2021). Em seguida, para três escolas, foi realizada a confirmação com a Lista Base de Indicadores de AH/SD (Delou, 2014). Foi considerada, para realização multimodal, os três estudantes indicados da sala do quinto ano da Escola C como segunda amostra. Considerou-se estudantes com AH/SD aqueles que apresentarem pelo menos duas indicações entre os quatro instrumentos, ou seja: TIAHS Nakano (2021); Lista Base de Indicadores Delou (2014); ser indicado pelo professor ou nomeação dos colegas.

Os dados foram agrupados em uma planilha e analisados segundo a análise de conteúdo, de Bardin. Dessa forma, os relatos foram quantificados e apresentados de forma sistematizada obedecendo, após a reuniões dos testes, questionários e entrevistas com os educandos, os materiais reunidos em portfólio, partimos para pré-análise perfazendo a leitura flutuante, escolhendo os documentos para constituição e elaboração do material.

A exploração do material das unidades de registro e das observações em contexto para destacar os eixos temáticos. No tratamento dos resultados, realizamos as inferências e interpretações da segunda amostragem, seguido de categorias e subcategorias para descrever os dados e analisar os mesmos (Bardin, 2011).

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante o percurso da investigação, a SMEO propôs um programa denominado “Projeto de Vida” aos profissionais que trabalham na educação para troca de experiências e fomento de atividades que pudessem ser fornecidas para as crianças. Essa oportunidade abriu um leque de possibilidades a esse pesquisador, que propôs um projeto à escola C, na qual seria realizado um

modelo de enriquecimento curricular para uma sala de aula do 5º ano. O projeto de enriquecimento complementou com êxito a pesquisa no que diz respeito à capacitação de professores, que puderam entender que todos os educandos foram beneficiados com diversos enriquecimentos dos tipos I e II.

No intuito de corresponder aos anseios dos estudantes com AH/SD e demonstrar as possibilidades de enriquecimento curricular aos professores, também foi oferecido à sala do 5º ano um modelo de enriquecimento por meio de aplicação do produto pedagógico, uma ferramenta que será apresentada no item 6. Durante a consultoria na escola, foram apresentados os processos de identificação e a capacitação de professores, criando espaços de discussões das temáticas e planejamento do enriquecimento todo realizado de forma colaborativa. A proposta inicial de apenas aplicar um produto contribuiu para a realização de diversas oportunidades de enriquecimento no modelo triádico, beneficiando toda escola.

O trabalho de enriquecimento enquadrou-se com o “Projeto de Vida” proposto pela SMEO, que correspondeu como espaço de aplicação da pesquisa para atender os objetivos proposto do pesquisador. Nesta oportunidade, com o andamento do curso de 180h, já havia a demanda de indicados com AH/SD e identificado qual escola iria receber o enriquecimento, por ter maior número de estudantes indicados com AH/SD pelos professores cursistas.

A proposta inicial desta pesquisa, capacitar os professores e atender os educandos com AH/SD, foi se concretizando, pois, para além do curso, houve outros espaços de troca de experiências que ampliaram a informação por toda a rede municipal, correspondendo ao objetivo de levantar uma demanda reprimida dos educandos com AH/SD que se encontram velados. No período de dez anos, salvo um cadastro apresentado nos dados obtidos pela secretaria, apontamentos na literatura retratam a invisibilidade e a falta de identificação (Pederro; Arantes-Brero, 2017; Bergamim, 2018; Delou, 2019; Pedro, 2023; Bartz, 2022).

Os resultados a serem apresentados seguiram uma organização de categorias, apresentadas no texto a seguir: a) Formação dos professores sobre AH/SD; b) Identificação; e a categoria c) Enriquecimento.

## **5.1 Formação dos professores sobre AH/SD**

Nesta seção, apresentamos a categoria acerca do conhecimento dos professores, adquirido no processo de formação inicial e continuada, sobre conceitos, características de identificação e atendimento de AH/SD.

Com relação à formação inicial e continuada, é possível notar, pela primeira amostra, a falta de formação inicial dos professores, pois, conforme verificamos nos formulários acerca do item de grau de estudo, 13% possui somente licenciatura, os demais já apresentam especialização. Dos últimos cursos que os professores frequentaram, apenas sete realizaram alguma formação na área da Educação Inclusiva. Um total de 34% disse não ter contato com o público AH/SD e 95% responderam ser importante a formação nessa temática.

É possível inferir, a partir das respostas dos professores, a falta de formação inicial e continuada. Tendo em vista que na formação pessoal a busca por conhecimentos na área de Educação Especial é ínfima, consideramos que, sobre AH/SD, especificamente, a formação é quase nula. Isso confirma a constatação de diversos autores sobre a falta de capacitação na temática da AH/SD (Bergamim, 2018; Delou, 2019; Nakano; Batagin; Fusaro, 2023).

O curso de 180h teve mais de 100 interessados, mas, devido às questões de dia e horário, houve desistência. Contudo, a característica peculiar do curso, com aulas gravadas, oportunizou a participação dos interessados que não conseguiram vagas no primeiro momento. Dos 50 inscritos inicialmente, permaneceram 15 e, depois, foram oferecidas as vagas dos desistentes, terminando com o número inicial proposto de 50 professores certificados.

Infere-se, nesse ponto, sobre a realidade dos professores quanto à baixa remuneração, sendo esse um fator que prejudica na participação de momentos formativos, como o oferecido, fora do horário de trabalho. Custear a própria formação, fazer uma especialização ou até mesmo a compra de livros nem sempre é fácil devido à baixa remuneração. Muitos têm de reduzir a jornada de trabalho para estudar, o que os leva a ter uma remuneração ainda mais baixa.

A constatação de Pérez e Freitas (2014) confirma a fala dos professores a respeito da falta de conhecimento sobre a Educação Especial. Também a insuficiente remuneração leva à desatualização devido à defasagem de acesso, que é grande, como percebemos pelo aproveitamento do curso. Perante novos

desafios no uso das tecnologias, muitos professores reinventaram-se e ampliaram seus conhecimentos com as ferramentas oferecidas no curso. Os encontros presenciais para tirar dúvidas dos cursistas contribuíram com o conhecimento da tecnologia e o aprendizado no uso das ferramentas.

Para demonstrar os conhecimentos docentes dentre a categoria de conceitos para identificar o conhecimento inicial quanto as características e a presença de mitos sobre a temática, expressos em formulários e entrevistas, para destacar a expressões que mais apareceram nas perguntas feitas em formulário, as respostas dos cursistas na formação segue a análise: 78% respondeu sobre a existência de mitos, apenas 9% disseram não existir mitos.

Mediante o formulário inicial, destacamos informações sobre conhecimentos de AH/SD, ser pessoas com potencial para aprender, são acima da média e que apresentam QI elevado. Além das expressões mencionadas, também se repetem palavras que configuram alguns mitos sobre serem pessoas fora do comum, excepcionais, com capacidade inata ou excelentes em todas as áreas.

Como pode ser observado nas respostas dos professores, existem equívocos, como consta na literatura, que confirmam que são considerados com AH/SD, pelo senso comum, somente quem tem QI elevado ou “sabe tudo”. Isso distancia a real definição de AH/SD e suas características, prejudicando o atendimento, pois, quando (quem?) concluem ser inato, isso os leva a pensar que não precisam aprender ou desenvolver-se em mais nada.

Os mitos também são constatações na literatura, como em Alencar e Virgolim (2001); Fleith (2007) e Pedro, Ogeda e Chacon (2017). Os autores salientam o resultado dos equívocos darem margem ao erro na identificação. Também comprometem o processo de inclusão do estudante na escola. Neste contexto, as pesquisas nacionais e internacionais sustentam a dificuldade de compreensão das AH/SD (Nakano, Batagin; Fusaro, 2023).

No formulário final, respondido ao encerrar, os cursistas contribuíram para uma visão geral, após a formação recebida, mas dos 50 participantes, apenas 12 preencheram esse documento. No que diz respeito à conceituação, todos compreenderam e conseguem definir AH/SD; todos consideraram importante tratar sobre o assunto, assim como identificar para atender esses educandos.

Sobre o papel do professor diante das habilidades socioemocionais dos educandos com AH/SD, as palavras que mais apareceram foram: estimular e orientar. Em comparação com as respostas iniciais, mudamos a postura quando era visto mais o “saber identificar”, “ter conhecimento sobre”, “aplicar atividades extras”. Importante ressaltar a palavra que sobressai: acolher, apoiar, mediar e estimular. Uma fala da cursista expressiu, na avaliação final, uma importante reflexão:

Elaborar atividades que facilitam a socialização destas crianças com os demais, onde ela possa interagir e sentir acolhida e se desenvolver cada vez mais de acordo com sua capacidade, sem se sentir desmotivada (PC1).

E ainda, outra afirmação representa as discussões colhidas nas reuniões presenciais, descrita na resposta do formulário final:

Proporcionar ferramentas para que os alunos desenvolvam a expressividade afetiva, a interação e socialização social, a empatia, a imersão no universo cultura e, principalmente, a autonomia e o senso crítico. Os benefícios se estendem por toda a vida, uma vez que essas capacidades devem ser estimuladas continuamente para garantir performance e qualidade de vida (PC2).

Infere-se, sobre o pensamento do professor, que o seu papel não está claro e muito menos a real importância desse papel quanto ao desenvolvimento saudável de um potencial, que tem de ser evidenciado e valorizado. A aplicação de atividades extras ou mediação de conhecimento não basta para dizer que o estudante com AH/SD está acolhido. Ele deve ser visto nas suas habilidades e potencial, para desenvolver os mesmos de maneira estimulante e com oportunidades de aprofundar seus conhecimentos mais elevados, evitando o tédio.

De acordo com Bergamin (2018), a preocupação com o isolamento da criança e a falta de amigos, além de outros aspectos emocionais, também precisam ser observados. É preciso atentar-se para a dissincronia social presente no estudante, que tem uma velocidade mental superior. O currículo precisa atender suas necessidades e saber que o aluno poderá apresentar altos e baixos, com consequência de notas baixas ou dificuldades de relacionamentos com os pares e o professor. A vantagem de atender suas necessidades eleva o

nível de compreensão em relação aos pares, avanço na habilidade oral, velocidade de pensamento, maior entusiasmo e ampliação da concentração.

Observamos no formulário final a mudança de visão sobre alguns mitos, mas não foi unânime, sendo que a palavra que mais se sobressaiu foi “ser bom em tudo” no formulário inicial. Durante o processo de identificação, muitos cursistas ainda permaneceram com o ideário de alguns mitos, nas reuniões presenciais e na consultoria a fala de professores como “não tem na minha sala ninguém com AH/SD” ocorreu mais de uma vez. Dessa forma, percebemos a importância da formação, mas compreendemos não ser suficiente apenas uma abordagem sobre o assunto, sendo necessário o aprofundamento do fenômeno da AH/SD.

As devolutivas das fichas de identificação TIAHS (Nakano, 2021) demonstraram a falta de habilidade em aplicar o instrumento, pois só ao final na prática, após a capacitação, tornou-se para muitos mais clara. E o resultado foi o retorno de 29 identificados, mas reforçamos que os 50 professores poderiam identificar ao menos um, isso aponta ainda a dificuldade de identificação. Houve professores que indicaram dois e até três estudantes com o perfil. A entrega de atividades durante todo o curso teve êxito, mas ocorreram atrasos no prazo de entrega devido ao tempo disponível dos cursistas, entre outras variáveis, para assistirem às aulas e realizarem as atividades, como a dificuldade de uso dos recursos da tecnologia e a demanda de trabalho no cotidiano escolar.

Sobre o tema da formação de professores, encontramos na pesquisa de Arantes-Brero e Capellini (2021) o fato de professores terem dificuldades com uso de tecnologia digitais na educação, apontando a importância de investir na formação do educador nesse quesito. As autoras constataram que alguns professores não demonstram interesse no mapeamento da turma e dificuldade de preenchimento de questionário com os pais.

A insegurança dos professores em apontar indicadores de AH/SD, retratada na pesquisa de Nakano, Batagin e Fusaro (2023), é presente durante o processo de identificação. Nesta revisão de literatura citada, reconhecemos a presença de equívocos na identificação na busca de um estudante exemplar. Validando, ainda, a importância de domínio de informações básicas, teóricas e práticas sobre AH/SD.

Por meio da aprovação desta pesquisa pela Secretaria Municipal de Educação, realizamos, além do curso de 180h sobre a temática, também uma formação em três HE na escola da segunda amostra, nas capacitações e formação com professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE) com dois encontros, professores da Educação infantil, Formação com os Psicopedagogos e professores do Ensino Fundamental. Os momentos de reflexão compreendiam, como mencionado anteriormente, de duas a quatro horas.

Resultaram dessas formações as indicações de casos por meio das características mencionadas na formação. De maneira geral, todos os segmentos manifestaram a importância de mais estudos dentro da temática da AH/SD. As práticas realizadas na escola da segunda amostra foram divulgadas como possibilidade de atendimento, visto que uma das maiores dúvidas seria sobre como atender.

Infere-se, nesse contexto, que a formação, quando acontece em serviço, é mais produtiva, pois reflete diretamente na prática pedagógica e na realidade local. Outro fator a se considerar foi o alcance da pesquisa e da formação sobre AH/SD ser muito maior. O trabalho, realizado em colaboração com os formadores, resultou no êxito da execução e no objetivo de levar a informação, aproximando a universidade da comunidade. As considerações na literatura sobre a importância de estreitar as relações entre universidade e comunidade é, portanto, comprovada, mostrando a contribuição rumo à mudança social e ao levar informação (Paiva, 2016; Vieira, 2020).

No momento privilegiado da consultoria na escola da segunda amostra, ocorrido com maior tempo durante o primeiro semestre, também foi possível coletar dados sobre o fenômeno. Foram realizadas três formações em horário de estudo dos professores, junto à coordenação da escola, para apresentar os instrumentos e realizar reflexões quanto aos desafios aparentes. Após estas formações, registramos as dúvidas e reflexões dos professores a fim de manter a fidelidade dos fatos para possíveis análises do conteúdo.

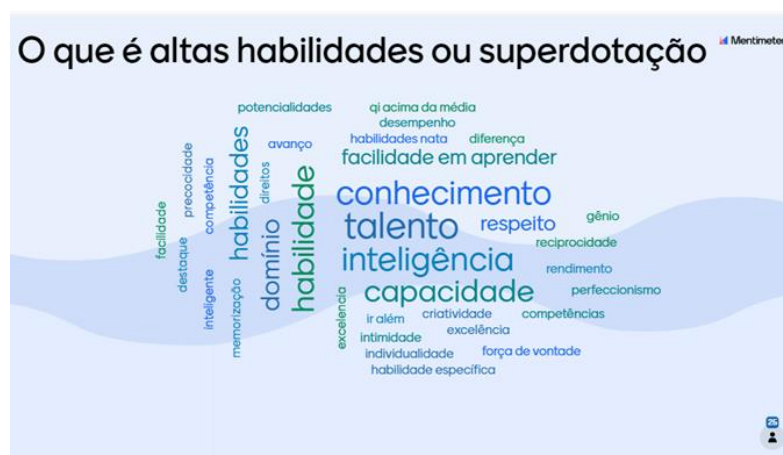
Os materiais de formação foram parte dos utilizados durante o curso de formação no início da pesquisa, para formação de professores. O horário em que todos os professores se encontram em HEC foi a oportunidade de apresentar a proposta do trabalho e o percurso da consultoria. Foi apresentado o folheto da

proposta da prática de enriquecimento curricular. Destacamos no folheto o público de direito aos serviços de atendimento à Educação Especial, à metodologia e ao suporte teórico, visando apresentar parâmetros para o município e propondo atendimentos.

O conteúdo teórico foi dividido entre esses três momentos de formação coletiva. Inicialmente, definimos o fenômeno das AH/SD por meio de um vídeo fornecido pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp), aula de Educação especial e LIBRAS – Características dos estudantes Público Elegível da Educação Especial<sup>2</sup>.

Para registrar, de maneira prévia, durante a fala inicial antes da definição, os professores da escola fizeram uma nuvem de palavras que mais se destacaram sobre o fenômeno, apareceram as palavras conhecimento, talento, inteligência, habilidade entre outros, representado na Figura 14:

**Figura 14:** Nuvem de palavras com a visão dos professores na consultoria



Fonte: inserir com ano.

Por meio da figura acima, que representa a nuvem de palavras (com o recurso utilizado *mentimeter*), percebemos a visão dos professores da escola. É possível perceber alguns mitos presentes no ideário dos educadores, que concebem AH/SD como um indivíduo excelente, gênio, precocidade, facilidade,

<sup>2</sup> Disponível em: <https://youtu.be/Z-bWE0gnC70?feature=shared&t=831>. **Data de acesso**

entre outros conceitos abordados neste trabalho, que impedem a verdadeira identificação de estudantes com AH/SD.

Deduzimos sobre esse ponto que a desinformação e equívocos, mostrados no início da consultoria, bem como o pensamento de diversos mitos impedem a identificação, demonstrando falha na formação inicial e continuada dos professores na escola (Pedro; Ogeda; Chacon, 2017; Nakano; Batagin; Fusaro, 2023). Os pontos fortes dos apontamentos são as percepções de individualidade, reciprocidade, criatividade, reconhecendo talentos e potencialidades, considerados pontos importantes sobre a subjetividade. Observamos, com isso, que certo número de professores, que fizeram o curso sobre a temática, alterou seus pensamentos e conceitos sobre a área, de forma a contribuir com a equipe escolar, colaborando com a disseminação da informação adequada (Virgolim, 2007).

Um segundo encontro também foi oferecido como aporte teórico e apresentação de instrumentos de indicadores AH/SD aos professores e equipe em HE, para confirmação de características de AH/SD: Lista Base de Indicadores (Delou, 2014). Foi ofertado, de forma impressa, o artigo que trata deste material, assim como a leitura, orientação como fazer a identificação de forma grupal e individual deste instrumento.

Neste momento, observamos diversas posturas dos professores quanto à demanda de trabalho. Os educadores das turmas do primeiro ano mencionaram não preencher a ficha pensando ter pouco contato com os estudantes no início do primeiro bimestre. Foi orientado manter o instrumento e observar, durante o percurso, alguma manifestação positiva. Tivemos duas professoras do primeiro ano que realizaram o curso de formação para professores, sendo uma delas da SRM. Uma professora do primeiro ano, que realizou o curso de 180h, indicou para avaliação uma criança, já no início do primeiro bimestre.

A devolutiva das fichas em outras escolas foi requerida diversas vezes, na unidade escolar C, local da segunda amostra, não foi diferente, mesmo estando presente (quem?) lá três vezes na semana, a devolutiva foi custosa e alguns professores não devolveram, dificultando o processo de identificação. A maior resposta foi devido a demanda de trabalho. Mas, ao final, o resultado da escola surpreendeu, com 14 indicados. O sucesso desse volume foi pela consultoria na escola estabelecer o vínculo com os professores, oportunizando

espaços de informações. O trabalho colaborativo fez a grande diferença na sala de professores ou nas formações, pois os educadores contribuiriam para identificar os educandos.

Um resultado obtido nesse trabalho colaborativo foi identificar os educandos. As professoras que trabalharam com as crianças no ano anterior contribuíram para levantar as características observadas e preencher as fichas com maior assertividade.

A consultoria contou com a participação colaborativa do Secretário da SMEO. Essa parceria resultou na ampla divulgação da temática na mídia para fomentar a participação dos professores em um curso, assim como nas oportunidades formativas em serviço programadas pelo segmento de AEE, Educação Infantil e no Seminário Anual de Educação de Ourinhos, não deixando de mencionar a criação do “Projeto de Vida”, que alcançou nossa escola e outras do município.

Também foram significativas as iniciativas da SMEO quanto outros projetos, que serviram para enriquecer o cotidiano escolar por meio de jogos de tabuleiro com a metodologia *Mindlab*, robótica e a ampliação de recursos digitais.

Ainda sobre a participação colaborativa de coordenadores e direção escolar, essa teve grande importância, pois os profissionais que participaram do curso de 180h contribuíram na identificação de estudantes, e, na escola da consultoria, a parceria foi fundamental para o êxito do processo formativo, identificação e o enriquecimento oferecido à instituição. Desde a elaboração das estratégias, questões práticas como parceria, espaços pedagógicos a serem utilizados, transporte para locomoção até os ambientes de aprendizagem, estabelecimento de parcerias, organização de calendário e cronograma, entre outros. Conclui-se que o trabalho colaborativo é um caminho de sucesso para todo o processo de efetivação dos direitos na perspectiva inclusiva.

Um trabalho de grande importância que retratou a perspectiva e o papel do gestor frente o AEE aos estudantes com AH/SD (Mani, 2015) corrobora que o Projeto Político Pedagógico, o qual o gestor acompanha e orienta, precisa contemplar metas, estratégias e políticas de ação, pensando o processo pedagógico. É função da equipe gestora orientar e acompanhar para efetivação das políticas públicas.

Em um terceiro momento em HE, foi apresentado um relato da trajetória educacional de uma pessoa com AH/SD. O momento de sensibilização e discussão com o grupo sobre as atividades realizadas na escola, colhendo as expectativas. Nesta ocasião, foi apresentado a toda equipe o produto técnico pedagógico pensado para incentivar a investigação: Lapbook Eureka. A boa receptividade foi geral e houve interesse em utilizar o material e conhecer como estava ocorrendo na sala do 5º ano.

Mediante aos momentos formativos, percebemos, inicialmente, por parte dos professores, pouco contato ou nenhum sobre a temática, pois desconheciam o processo de identificação; a presença de diversos mitos; a preocupação com mais uma demanda. Ao final do percurso, teve mudança de postura da maioria dos participantes, mas não chega a 100%, pois não foram todos que reconheceram os direitos fazendo valer a identificação. Quanto ao atendimento, não são esclarecidas quais as melhores práticas.

Na consultoria, os professores, muitas vezes, apresentaram um discurso de senso comum sobre a aparente vantagem dos estudantes com AH/SD. Segundo Mani (2015), esse mito é aparente ao pensar que os estudantes com AH/SD têm vantagens por possuírem potencial diferenciado e não precisarem de apoio ou estímulo em seu processo de desenvolvimento.

O curso a distância alcança bom número, mas o efeito maior se dá nas relações interpessoais, fazendo a diferença o processo participativo por meio do trabalho colaborativo. As dinâmicas formativas e os momentos de discussão apoiam o professor e o conduz para uma prática mais assertiva, ficando claro o resultado positivo da consultoria.

## **5.2 Identificação**

O processo de identificação não consiste apenas da utilização de um instrumento, nem tão só os testes de QI, de acordo com a literatura estudada (Renzulli, 2004). Para melhor identificação dos estudantes que, inicialmente, no geral das escolas, foram 29 identificados com uso do TIAHS (Nakano, 2021), passando pelo processo de exclusão pelo volume de maior demanda, chegou a três escolas, confirmando pela Lista Base de Indicadores de AH/SD (Delou, 2014) para então chegar-se a uma escola, denominada de Escola C, com mais

indicados, no total de 14, com características de AH/SD. A aplicação de teste multimodal em três indicados da sala do 5º ano foi realizada no processo de enriquecimento curricular.

Esses estudantes foram observados durante diversos momentos de enriquecimento curricular na escola, seguindo as observações dos professores. Para confirmação da forma multimodal, selecionou-se uma sala com mais educandos com perfil de AH/SD, sendo quatro na primeira triagem TIAHS (Nakano, 2021), porém, um critério de participação, de aspecto ético, exigia assinatura do TCLE e o responsável não o fez, chegando ao número de três casos para aplicação de forma multimodal de testes e observações durante o processo de enriquecimento.

A aplicação do TIAHS (Nakano, 2021) teve diversos resultados, destacamos a identificação de crianças da Educação Infantil, escolas da periferia. Mesmo não sendo foco da pesquisa, as professoras cursistas estavam nesse segmento, para tanto, foi pedido a autorização da autora do teste para realizá-lo com os pequenos sabendo a indicação de idade. Três evidências que fazemos constar diante da observação na escola e coleta de entrevista sobre os casos.

O caso 1 da Educação Infantil apresentava características de TEA, demonstrava grande facilidade na escrita, gostava de falar e assistir conteúdos em inglês e reconhecia os numerais. Concluiu-se, com relatório de observação após entrevista com os pais, que já havia iniciado uma investigação com especialistas.

O caso 2 observado, com idade de 5 anos, demonstrava dificuldade de interação com os pares, mas tinha conhecimentos sobre a língua inglesa, familiaridade com conteúdo de geografia política em contexto histórico, domínio da cartografia, boa leitura e compreensão de palavras. Neste caso, além de observação, preenchimento de TIAHS, o contato com suas produções forneceu base para um portfólio a ser entregue à escola para encaminhamento. Segundo conversa com a gerente de formação do AEE, o caso foi encaminhado para SRM para atendimento. Esta sala de aula já contava com apoio de AEE.

O caso 3 da Educação Infantil apresentou algumas peculiaridades, no momento que a mãe passou por um tratamento de câncer, a criança teve contato com conteúdos pelo celular, na entrevista, destacou-se o pequeno grau de

instrução da família. O caso 3 demonstrou familiaridade com algumas palavras em inglês e a escrita do alfabeto russo. Dominava os numerais na casa do milhar e trilhão, sabendo escrever e ler os números.

O gosto pela escrita levava a criança a escrever pelo pátio diversos números e letras. O fato que chama a atenção é que, mesmo com todo o potencial, a criança do caso 1 não tinha autonomia para situações de higiene ou cuidado com os materiais, também ficou aparente sua dificuldade de relacionamento com as crianças de sua idade.

A professora cursista atua da Educação Infantil, mas oferece apoio psicopedagógico (Pp1) na escola na qual a criança (qual?) foi encaminhada para atendimento. A profissional, ao final do curso, trazia dúvidas de como atender e mencionou que a professora da SRM também não estava capacitada para atingir todos os potenciais da criança.

Podemos dizer que, no caso de AEE para Educação Infantil, deveria ser uma prática adotada atender as necessidades ainda na infância, pois, nessa fase, o atendimento ajudaria nos aspectos sociais e emocionais, promovendo o avanço no desenvolvimento saudável. Neste estudo, observamos um distanciamento dos pares em todos os casos citados e a demanda de interesses estava aquém do oferecido.

De acordo com Castro (2020), é necessário a garantia de práticas pedagógicas diferenciadas com olhar na flexibilização do currículo já na Educação Infantil para estudantes com AH/SD, para garantir a formação de forma integral, conforme suas potencialidades, de acordo com a legislação que garante complementar, enriquecer, ampliar ou aprofundar os conteúdos.

Nos dois casos, Renzulli (2004) pontua a necessidade de oferecer o enriquecimento também de acordo com a legislação. Existem diversos direitos que poderiam ser ofertados nos casos 2 e 3.

Os casos indicados na primeira amostra, no geral das escolas, com perfil de AH/SD do Ensino Fundamental, resultaram em um relatório para as instituições de ensino. Os casos da Escola C, segunda amostra, foram observados durante todo o processo de enriquecimento curricular para continuação de identificação multimodal.

No momento inicial da consultoria na Escola C, levantamos dados sobre o processo de identificação. Dos 14 educandos, dois deixaram a escola, sendo

observado o restante na última fase da pesquisa. Um levantamento de potencial dos educandos, observado pelos professores, conduziu a organização de enriquecimento Tipo I para toda escola. Quando perguntado qual a área de maior domínio ou em que mais se destacavam os 12 educandos, as respostas dos professores foram as apresentadas no quadro a seguir (Quadro 9):

**QUADRO 9:** Estudantes (E) indicados pela escola

INDICADOS	SÉRIE	GENERO Masculino (M)/ Feminino (F)	HABILIDADES DESTACADAS:
E1	1º ano	M	Leitura precoce
E2	2º ano	M	Domínio de Língua Inglesa/Criatividade
E3	4º ano	M	Desenho/Criatividade
E4	4º ano	M	Desenho/Criatividade
E5	4º ano	M	Geografia/matemática
E6	5º ano	M	Programação/ Interesses incomuns
E7	5º ano	M	Desenho/Criatividade
E8	5º ano	M	Desenho/ Matemática/ Português/ Arte/Pesquisa / História / Inglês
E9	5º ano	M	Português/ Inglês / Robótica
E10	5º ano	M	Interesses incomuns/ pesquisa / matemática
E11	5º ano	F	Matemática/ Inglês
E12	5º ano	M	Desenho

**Fonte:** Elaborado pelo autor do arquivo pessoal (ANO).

Das amostras na Escola C, o estudante E1 demonstrou leitura precoce desde a Educação Infantil. Chegando à escola, foi indicado por uma professora cursista que o atendia e preencheu dois testes que resultaram em uma busca de confirmação. O caso foi encaminhado para uma parceria da escola, para aplicação de teste psicométrico. Durante esse período, a criança foi observada e recebeu apoio AEE. Os pais foram entrevistados e contribuíram com o processo. Ao final, não atingiu os escore para pontuar AH/SD, sendo indicada a continuação do enriquecimento. De acordo com o modelo triádico (Renzulli, 2014) pode não parecer o potencial em um período da vida mas é importante

manter em programa que desenvolva e estimule despertando potenciais e habilidades futuras.

Observando E2, a professora do ano anterior notou grande criatividade e domínio da língua inglesa, foi indicado por uma professora cursista. Na observação da professora atual, não houve o apontamento de nenhuma área específica, mas um fato observado foi que no meio familiar a criança utilizava a língua inglesa para falar com o pai, diariamente. Em entrevista com a professora de Inglês, o desempenho era adequado, mas não indicado como acima da média.

Com os casos E3, E4, E7, E8 e E12 indicados pelas professoras cursistas, sendo uma professora de Arte, foram realizadas diversas atividades de enriquecimento, do tipo I e II, tais como: apresentação musical; aulas sobre ritmos em oficina de música oferecida pela professora da sala em atividades com a família; oficina de ritmo e dança com profissional da Escola Municipal de Bailado; concurso de desenho para estampar o convite da festa junina, e encaminhamento para curso de desenho na biblioteca local com técnicas avançadas.

Na oportunidade de arte e desenho, com técnicas avançadas, a parceria com a professora foi fundamental para observação da produção e criatividade, já que o curso era para crianças maiores, mas, devido ao potencial, foi criado um grupo para todos os interessados. Na opinião da especialista em arte e desenho, os talentos eram originais e acima da média.

No caso do E6, por seu interesse em programação, foi ofertada a oportunidade de participar de atividades no centro de ensino de robótica do município. Nesta oportunidade, confirmou-se as habilidades quanto ao pensamento computacional.

Já o E7, inicialmente indicado por uma cursista, que o havia conhecido em outro ano, porém, momento em que seu professor não havia se atentado para os potenciais. Neste sentido, após preencher as fichas teste, algumas evidências, por parte do professor, foram destacadas, como o gosto por conteúdos fora do currículo, rapidez na solução de problemas, apreço por Matemática e um grande potencial em Geografia.

O professor de E7 observou diversos desenhos de mapas em momentos de pausa entre uma e outra atividade. Seguindo assim, verificamos a

constatação das habilidades cartográficas e o conhecimento das relações políticas sobre tratados comerciais. O educando foi convidado a participar de um concurso de cartografia, organizado pela UNESP – Ourinhos, pelo curso de Geografia. Seu desenho ficou entre os finalistas nacionais.

Os casos E8, E9 e E10, indicados da sala do 5º ano, receberam o enriquecimento. A E11 não participou por falta de autorização dos responsáveis. Para demonstrar o percurso de identificação, seguem os resultados dos instrumentos utilizados: O Teste de Desempenho Escolar - TDE (Stein, 1994), Escrita, Aritmética e leitura seguiram a correção do manual.

Com o total da sala, considerando apenas os 15 estudantes que permaneceram até o final do período de investigação, realizamos o teste de Aritmética, orientados pelo manual, de forma grupal dentro da sala. Os testes de leitura e escrita foram realizados em ambientes fora da sala, de forma individual. O resultado geral demonstra ser uma sala heterógena. No quadro a seguir (Quadro 10), consideramos o escore total, a soma da escrita, Aritmética e leitura para classificar entre inferior, médio e superior os casos E8, E9 e E10:

**Quadro 10:** Resultados e Interpretação no TDE dos três estudantes do 5º ano com perfil de AH/SD

ESTUDANTES	CASSIFICAÇÃO - TOTAL
E 8	Superior
E 9	Médio
E 10	Médio

**Fonte:** Elaborado pelo autor (ANO).

Conforme o quadro acima, no período de aplicação, foram classificados na sala como inferior 5, na média 7 e como nível superior 3 estudantes. No final da investigação, para os três estudantes com perfil AH/SD, foram refeitos os testes de leitura e escrita. Considerando o produto técnico pedagógico ser um instrumento para leitura e investigação, pautamo-nos no resultado apenas do teste de leitura.

Durante a aplicação do TDE, observamos diversas intercorrências, tais como: variáveis do cotidiano escolar; a aplicação na sala realizada com o apoio

da Psicopedagoga da escola; apoio leitor do professor AEE para Aritmética com estudante E9, com dupla excepcionalidade TEA. Observamos os estudantes E9 e E10, que não apresentavam laudo, mas iniciou-se investigação para TEA, ficarem ansiosos e precisarem de mais de um dia para realizarem as atividades de escrita. Inferimos disso que a dificuldade em leitura e escrita no 5º ano reflete uma grande dificuldade. Hipoteticamente, o período de pandemia pode ter causado uma lacuna, pois esses estavam no final do ciclo de alfabetização.

Os dados abaixo apresentados (Tabela 4) seguiram os resultados de apuração de acordo com TIAHS (Nakano, 2021). Seguem os casos indicados pelos professores, da amostra da sala do 5º ano da Triagem (T) de Estudantes (E), retirados do banco de dados do pesquisador. Ressaltamos que foram preservadas as identidades e localidades de aplicação. Para compor os resultados, observamos as tabelas normativas (Nakano, 2021), destacando percentil alcançado, composto pelas siglas das seguintes dimensões: Capacidade intelectual geral (C.I.G); Habilidades acadêmicas específicas (H. A. E); Liderança (L); Criatividade (C); Talento artístico (T. A).

**Tabela 4:** Mapeamento de triagem – TIAHS (Nakano, 2021):

Triagem	Turma	Sexo	Maior potencial/ Percentil
T.E8	5º ano	Masculino	<b>99 (C.I.G)</b> <b>87 (H. A. E)</b> <b>76 (L)</b> <b>82 (C)</b> <b>78 (T. A)</b>
T.E9	5º ano	Masculino	<b>56(H. A. E)</b> <b>62 (T.A)</b>
T.E 10	5º ano	Masculino	<b>67 (H. A. E)</b> <b>82 (C)</b>
T.E11	5º ano	Feminino	<b>67 (H. A. E)</b> <b>68 (T. A)</b>

**Fonte:** Arquivo pessoal do autor (ANO).

Ao considerar o manual do TIAHS (Nakano, 2021), destacamos todas as áreas que pontuaram expressivamente. Sabendo que, ao alcançar o ponto de corte, já deve ser voltado o olhar para possibilidade de presença de indicadores

de AH/SD. Nos casos T.E8, observamos um percentil maior que 85 em duas dimensões, com grande probabilidade de indicativos de AH/SD. O perfil dos estudantes foi se confirmado mediante as observações e encaminhamentos dos professores. Na oportunidade do curso de formação, além do professor da sala, participou a professora de Arte, que também teve grande contribuição em ajudar a observar os aspectos de criatividade e talento nas expressões artísticas.

Para confirmação, foi utilizada a Lista Base de Indicadores de AH/SD (Delou, 2014), considerando a orientação da autora sobre o preenchimento individual para cada estudante. Com as observações do professor, esse instrumento verificou a consistência e a frequência de características da Lista. Apresentamos o número de características nos itens que mais apareceram em cada área denominadas: IG – Inteligência Geral; PC – Pensamento Criador; CL – Capacidade de Liderança; e CP - Capacidade Psicomotora (Tabela 5).

**Tabela 5** : Áreas na Lista Base de Indicadores de AH/SD (Delou, 2014)

<b>ESTUDANTE</b>	<b>Turma</b>	<b>Sexo</b>	<b>ÁREAS MAIS PONTUADAS</b>
E8	5º ano	Masculino	<b>CP – 9</b> <b>IG – 1</b> <b>PC – 5</b>
E9	5º ano	Masculino	<b>IG – 10</b> <b>PC – 5</b> <b>CP 1</b>
E 10	5º ano	Masculino	<b>IG – 2</b> <b>PC - 4</b>

**Fonte:** Arquivo pessoal do autor (ANO).

Inferimos sobre as observações preenchidas a partir da Lista Base de Indicadores de AH/SD (Delou, 2014), quanto ao índice de Inteligência Geral, todos apresentaram comparando com o TIAHS, o E8 apresentou o maior índice em Capacidade Intelectual geral. Já no Pensamento Criador, E8 e E9 pontuaram neste item e, mesmo não apresentando um potencial elevado com o TIAHS, ficaram no quesito Criatividade com 82 de índice. Uma hipótese para tal resultado seria a falta de base em atividades ou observações do cotidiano para fundamentar um maior índice. Na Lista Base de Indicadores de AH/SD havia

área que apresentava apenas um item, o professor, não tendo domínio desta área, pode apresentar dúvidas. A autora Delou (2014) salienta que o planejamento das atividades a desenvolver em sala de aula, considerando características contempladas na Lista de Indicadores, poderá observar de forma sistemática a manifestação das características.

Para continuar a levantar o perfil de AH/SD, no processo de identificação prévia, lançamos mão de múltiplos critérios, inclusive: testes de rendimento, auto nomeação, nomeação pelo professor e pais, verificação do potencial criativo e o quanto compromete-se com a tarefa e as particularidades, visto um potencial superior em uma área de interesse (Renzulli, 2014).

Seguimos com as entrevistas dos professores e colhemos as falas seguidas de mitos, como por parte da professora de Arte, ao dizer que o E8 não era nenhum “geninho” ou que os estudantes tinham talento, mas nada “além”, sendo que ela mesma indicou vários para enriquecimento. A professora de Inglês não indicou ninguém na sala, mas os estudantes E8, E9 e E11 foram selecionados para participar em uma competição, em nível de instituição, de soletrar as palavras em Inglês. O E8 estava na chapa do grêmio, como representante escolar. Observamos E8 indicado para o grupo de arte e pintura da biblioteca local por sua originalidade. O mesmo E8 sempre representava a sala em diversas apresentações. Durante a aplicação do produto, podemos confirmar grande colaboração inventiva, investigativa e participação em grupo em E8, E9 e E10.

Para além dos professores, os pais, em entrevista, desconheciam o perfil de AH/SD e todos não reconheceram o perfil nos filhos, por pensamentos cheios de mitos. Mas diversos relatos comprovavam as observações dos professores. Os três estudantes têm grandes curiosidades e o gosto por leitura.

Na observação de outros alunos, utilizando de nomeação (Pérez, 2016), os colegas de sala identificaram indivíduos a quem pediriam ajuda, sendo E8 indicado em Matemática, Ciências, sem destaque como melhor estudante em História, leitura e escrita, Arte. Ele se automeioou ser muito bom em: ler, esporte, escrever, amizade, Matemática, Arte, criar história, liderança e criatividade.

As nomeações para E9 foram em ciências, como melhor em pesquisa e visto como melhor estudante da sala. Automeioou-se em: ler, esporte,

criatividade, escrever música e amizade. Enfim, E10 foi mencionado pelos colegas como melhor para fazer pesquisa e o aluno se automeou em Matemática e criatividade.

As considerações dos colegas e dos estudantes em questão são indícios de estar percorrendo bem o processo de identificação, contribuindo para manter um olhar atento para as necessidades destes e encaminhados para AEE e enriquecimento curricular.

Todos os cursistas indicaram meninos e apenas o professor dessa sala indicou uma menina. Nas discussões da consultoria, observamos, na fala dos professores, pensar em AH/SD algo fora do comum, presença de mito nessa fala. No trabalho de Massuda (2019), são abordados os estereótipos de gênero que exercem influência no processo de identificação de homens ou mulheres, sendo também presente na falas das mulheres a baixa expectativa delas.

Os discursos que repetidamente reforçam as diferenças cognitivas entre os gêneros, somados aos estereótipos que fazem parte do imaginário tanto de professores, quanto das próprias meninas com ah/sd, resultam em diferenças significativas de aspirações profissionais e estilo de vida, frequentemente marcadas pela baixa expectativa, pela busca de carreiras ditas adequadas para o gênero feminino e, muitas vezes, pela dificuldade de gerenciamento de múltiplos papéis nas esferas familiares, sociais e profissionais (Massuda, 2019, p. 17)

Uma hipótese a ser levantada, quanto à observação do desempenho das meninas em relação aos meninos, é que fica claro o comprometimento, pois grandes potenciais evidentes despontaram no enriquecimento. Assim, é possível perceber que foi o número maior de candidatas para concorrer ao grêmio estudantil, indicando liderança, habilidades nas oficinas de enriquecimento, também demonstraram tal equívoco. Portanto, algumas perguntas surgiram: O que ocorre para a falta de indicação das meninas? Seria desconhecimento o alto nível de exigência de desempenho do gênero?

A perspectiva inicial de identificados, considerando o número 427 de estudantes na Escola C, mostrou que 5% apresentaram AHSD. Considerando a literatura, teríamos 21,35, *Rever.* próximos da indicação inicial, mas o resultado está longe de reconhecer os potenciais de todos, pois não estão incluídas as meninas nesta soma, devendo chegar a um número ainda maior, confirmando a necessidade de ampliar o conhecimento na área. Todos os casos citados foram

encaminhados para atividades na própria unidade escolar ou informada a possibilidade de a família contribuir para desenvolver as habilidades em atividades externas da escola.

A segunda amostra teve uma peculiaridade quanto ao processo de identificação, continuando de forma multimodal junto aos três educandos, por meio de outros instrumentos, como auto nomeação e nomeação de colegas, entrevistas com pais e professores, aplicação de TDE. Também o enriquecimento foi uma oportunidade para ampliar a observação e desenvolver ainda mais os potenciais que ficaram mais evidentes.

### 5.3 Enriquecimento

O enriquecimento foi uma oportunidade para ampliar a observação e desenvolver ainda mais os potenciais que ficaram mais evidentes. Reconhecidas, por atendimento, as necessidades do estudante com AH/SD na sala de aula regular. De acordo com Renzulli (2004), é uma oportunidade de crescimento cognitivo e autorrealização, por meio do desenvolvimento em uma área desempenho.

Destacamos o *pool* de talentos da sala do 5º ano, observadas as áreas que mais foram mencionadas na tabela 3, após aplicação do Portfólio do Talento Total (Chagas; Maia-Pinto; Pereira, 2007). Todas as preferências dos 21 respondentes foram contadas e consideradas e segundo a pergunta como gosta de aprender diversos estilos foram mencionados, comprovando ser uma sala heterogênea. Mencionaram as atividades a seguir e a menção em maior número: jogos (12); em grupos (11); performance de dança e música (16) e aula passeio (10). Para explorar os interesses dos estudantes, estilos e habilidades, norteando o planejamento, construiu-se a tabela abaixo (Tabela 6).

**TABELA 6** : Interesses dos estudantes (*Pool* de talentos)

Quantidade	Interesses
13	Computadores
7	Matemática
9	Língua Portuguesa
14	Esportes

10	Dança
10	Música
7	Teatro
13	Desenho
4	Literatura
4	Língua Estrangeira
10	Religião
10	Ciências da natureza
11	Ciências Humanas
11	Outros

**Fonte:** Arquivo pessoal do autor (ANO).

O *pool* de talentos contribuiu para reconhecermos o perfil da sala e propor, em conjunto com a escola, enriquecimentos que beneficiaram a todos os educandos da Escola C. Os destaques nos interesses em computadores, dança, música, Ciências, desenho e esportes foram evidenciados e considerados.

Durante o percurso de implementação do enriquecimento na escola, algumas atividades foram pensadas em colaboração com a equipe gestora e os professores. As atividades contemplaram toda a escola, visando atender às necessidades dos estudantes que foram percebidas pela triagem. Houveram atividades direcionadas a pequenos grupos ou realizadas de forma individual. No quadro abaixo (Quadro 11) estão relacionadas as diversas atividades enriquecedoras oferecidas e que, segundo Renzulli (ANO), todos são beneficiados (Reis; Capellini; Brondino, 2020).

**Quadro 11:** Atividades de enriquecimento para toda escola

Bimestre	Ano/ Turma	Atividade por parceiros	Ano/ Turma	Atividade realizadas pelos professores
	1º, 2º ao 3º	Banda: Carnaval resgatando cantigas Profissional: Pintura de rosto, máscara democrática	1º, 4º e 5º	Carnaval com as professoras de Educação Física, atividade aeróbica Profissional: Pintura de rosto, máscara democrática

1º Bimestre	Todas as turmas/família (no sábado)	Atividade aeróbica: Zumba (Professor externo de Educação Física)	Todas as turmas/Família (no sábado)	Atividades de Games Educativos: Play table
		Oficina de Pintura com Profissional. Para formação de grupo avançado na Biblioteca do bairro		Visita ao Museu
2º Bimestre		Palestra com a Guarda Municipal: Tema emoções	Todas as turmas/Família (no sábado)	Oficina de musicalização
		Concurso cultural: Desenho Mascote da Guarda Municipal	Todas as turmas	Momento cultural no Cinema (Shopping)
		Teatro de Fantoches: Tema "Questões Raciais" parceria com a Biblioteca do Bairro		Visita a Brinquedoteca Municipal
		Oficina de Dança: Professor da escola Municipal de Bailado	Todas as turmas	Jogos sistema Mind lab
		Participação em evento de Esporte Inclusivo		Ensaios para festa Junina e apresentação
		Visita ao Projeto Municipal de Robótica/ Aula de Programação: apresentação do sistema Robo Mind		Atividade de programação sistema Robomind
		Palestra com Psicólogos: Emoções		Concurso cultural Língua Inglesa: Spell Bee
		Grupo de Avanço: Produção de Tablóide e pesquisa		Visita à Biblioteca Externa para contação de História e leitura
		Grupo de Avanço: Pesquisa Geografia e cartografia apoiando a investigação.		Sábados, escola aberto as família atividades recreativas e educativas

		Concurso cultural: mapeando o futuro Unesp – Curso de Geografia Ourinhos		Concurso de desenho, convite da festa junina: Exposição de trabalhos para família
--	--	---	--	--

**Fonte:** Elaborado pelo autor (ANO).

Para melhor compreender o programa oferecido de forma colaborativa, utilizamos os momentos de formação, em encontros nos HEs, e de discussão com os professores que realizaram o curso. As aulas e atividades, foram de grande suporte para construir o desenrolar do programa.

Na literatura, confirmamos o processo a ser seguido. Elaborando as considerações de acordo com Renzulli (2014), no modelo do SEM, observamos uma flexibilidade nos objetivos, mediante às variações na escola, diferentes populações e recursos, entre outras variáveis.

As atividades sempre foram decididas de maneira a contribuir na rotina e no currículo previstos em calendário escolar, decidido pela equipe escolar e aprovado em conselho escolar. Para as atividades realizadas aos sábados, em momentos de família, todas as salas eram contempladas. Segundo modelo de Renzulli (ANO), a oferta de enriquecimento tipo I e II ocorreu de forma colaborativa para contemplar as necessidades dos estudantes elegíveis aos serviços Educacionais Especiais com AH/SD. Ao considerar Chacon (2016), ressaltamos que os currículos planejados para as salas de aulas comuns, normalmente, não possuem conteúdos desafiadores e complexos suficientes para manter tais alunos engajados nas tarefas, daí a relevância do enriquecimento.

Nas atividades de leitura de histórias, intencionamos atender ao público e faixa etária estabelecidos. Os estudantes maiores, de 4<sup>o</sup> a 5<sup>o</sup> ano, foram atendidos na ida à biblioteca externa, que acolhe à comunidade, espaço em que são desenvolvidos projetos temáticos, além de empréstimo de livros. Para atender aos alunos menores, de 1<sup>a</sup> a 3<sup>o</sup> série, a contação de história com fantoches respondeu à demanda de forma mais lúdica. A pedido dos professores, o tema abordado foi questões raciais, adequado a situações do cotidiano.

As palestras com tema acerca das emoções atenderam às turmas do 5º ano, para uma maior discussão em grupo durante o período de aula, com profissionais convidados da Psicologia, uma ação do grêmio. Outro momento de reflexão sobre essa temática foi realizado em conjunto com a Guarda Municipal. Nesta ocasião, aberto às famílias, em um dia de sábado.

As atividades criativas foram diversas, além das realizadas em pequenos trabalhos na sala regular. Devido ao encaminhamento da professora de Artes, destacamos os talentos em desenho dos alunos. Junto à equipe escolar e aproveitando as oportunidades, integramos esses estudantes para melhor motivá-los. Ocorreram diversos concursos internos e externos, dos quais os educandos participaram. Em particular, a iniciativa da escola em divulgar a festa junina com um convite ilustrado por um aluno teve grande repercussão.

Os trabalhos pré-selecionados pela professora de Artes foram para sala dos professores para uma votação geral, reduzindo o número de materiais. Esses ficaram expostos em um momento na escola, aberto às famílias, para votação e seleção pela comunidade do melhor trabalho, que seria a ilustração do convite da festa junina.

Entre outras participações culturais, um caso em particular do quarto ano movimentou a escola para atender suas necessidades. Devido ao interesse em desenhar mapas, o estudante abordou o professor com seus conhecimentos e curiosidades, despertando indicadores de AH/SD por parte do educador. O estudante já havia sido indicado por uma professora da escola, que realizou o curso e o indicou pelo TIAHS.

Confirmando a observação dos professores e o conhecimento eminente da criança, de acordo com a família, o encaminhamos para participar de um concurso cultural de cartografia da UNESP, de Ourinhos, promovido pelo curso de Geografia, com o tema “Mapeando o Futuro”. O pensamento da criança, junto ao desenho, discorreu em sua apresentação sobre questões políticas e o envolvimento dos países como um mecanismo internacional de cooperação econômica e desenvolvimento formado por cinco importantes economias emergentes: Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul (BRICS).

As manifestações culturais seguiram o percurso do semestre, quando, na oportunidade do Carnaval, acolhendo às falas de professores em oferecer um

momento lúdico e próximo da criança, realizamos uma parceria com uma banda para tocar cantigas de roda e canções para confraternização.

**Figura 15:** Apresentação musical



**Fonte:** Arquivo pessoal do autor (ano).

Outra manifestação cultural contemplada foi a festa junina. Entre muitas atividades de decoração e o concurso cultural de ilustrações, realizamos parceria com a Escola Municipal de Bailado, de Ourinhos. Nessa ocasião, um professor e bailarino destacou em seu relato a importância da dança em sua vida. Na escola, contou que não percebia seu potencial e era desmotivado. Quando, pela sua desenvoltura corporal, percebeu seu potencial e enfrentou preconceitos. Hoje, já tendo viajado em turnês de dança internacionalmente, prepara diversos outros bailarinos.

**Figura 16:** Oficina de dança



**Fonte:** Arquivo pessoal do autor (ANO).

Na escola, foi ofertada uma oficina de dança por faixa etária, compreendendo o tempo e ritmo na música. Os passos de dança para festa

junina foram criados a partir dessa oficina, em colaboração com os professores, que pensaram na escolha das músicas para cada sala. Durante isso, observamos os talentos para dança e o professor de bailado convidou os estudantes para os cursos de sua escola.

Outra parceria significativa se deu considerando o talento para o desenho de seis crianças. Por meio de parceria com a biblioteca do bairro, foi convidada uma professora que desenvolve oficina de desenho em nível intermediário para crianças maiores. Visto o potencial, a professora ofereceu um horário de aula para os participantes da oficina. Após a verificação dos potenciais, os pais foram comunicados e encaminhados para oferta de treinamento.

Concluimos que a parceria colaborativa da escola foi fundamental em todas as oficinas com os convidados externos. Mas a participação dos professores também, principalmente para oferecer momentos de enriquecimento, seja nas oficinas ofertadas, no fomento dos concursos ou na participação de opinião quanto os estudantes com potencial e características de AH/SD.

Na visão do SEM, a escola precisa ter um tempo para o estudante desenvolver seus talentos. Os educadores devem proporcionar oportunidades, recursos e incentivo para que isso ocorra (Renzulli, 2014).

Além disso, os professores também colaboraram apoiando o pesquisador no processo de pesquisa, na escuta das formações e, gentilmente, preenchendo os questionários. De certa forma, podemos evidenciar as diversas atividades que, cotidianamente, os professores realizam para o enriquecimento curricular. Apenas foi necessário destacar a intencionalidade dos objetivos para atingir às necessidades dos estudantes com características de AH/SD e pensar ações que os atendam.

## **6. PRODUTO EDUCACIONAL: ENRIQUECIMENTO CURRICULAR COMO UMA PROPOSTA PARA A SALA DE AULA COMUM**

A preocupação em desenvolver um produto educacional para contribuir com uma ferramenta para prática docente parte da realidade da sala de aula. Buscar corresponder aos anseios dos professores de como fazer para

desenvolver e realizar atividades de enriquecimento e, ao mesmo tempo, atender a sala, que é heterogênea. Esta pesquisa tem a preocupação de não só demonstrar o processo de identificação de AH/SD, simplesmente para saber mais uma denominação ou característica de estudantes na sala de aula e o professor, que, por sua vez, tem o desafio de corresponder à demanda muitas vezes sozinho, sem saber como proceder.

O recurso de enriquecimento curricular oferece um percurso de apresentação de conteúdo que pode ser diverso ou usado como ponto de partida para diversas investigações. Oportuniza momentos de enriquecimento para seguir as etapas propostas com um tema disparador, provocando a curiosidade, levantando conhecimentos e, por fim, criando hipóteses.

O recurso para o enriquecimento curricular, que constitui o produto educacional, utiliza-se do formato de um *lapbook*, que tem seu princípio em mapas mentais, o qual organiza a representação de conhecimentos para descrever e comunicar conceitos, com uma apresentação mais lúdica. Bandeira (2020) define o *lapbook* como ferramenta que serve para revisão imediata, usa da criação de uma coleção de minilivros de um determinado assunto que podem ser colocados em uma pasta.

## **6.1 Diagnóstico Local**

Mediante a real necessidade em oferecer o enriquecimento curricular aos estudantes com AH/SD, efetivando os direitos destes indivíduos, por meio de um material interativo que corresponda às expectativas considerando o perfil de cada sujeito. Frente à falta de prática ou interesse da leitura e escrita, a importância da reflexão ativa e o estímulo das diversas habilidades que despontam na observação de indivíduos com AH/SD, surge em resposta a tal demanda a proposta deste produto. Envolvendo estudantes no processo de inclusão e ação participante. Transformando o espaço escolar em um momento de expansão de habilidades, de forma contextualizada, para estimular e incentivar a contribuição dos alunos como protagonistas da história.

## 6.2 Contexto de Ensino

A sala de aula, constantemente desafiadora para estudantes e professores, não somente pela diversidade, mas pelas necessidades específicas de cada sujeito, dá um tom às dinâmicas escolares. Hoje, mudou a dinâmica de ensino, que compreende o universo da tecnologia e uma preocupação em usar recursos para tornar as aulas mais atrativas, que despertem a investigação de modo motivador. Diante disso, as metodologias ativas já estão presentes no cotidiano escolar e o trabalho colaborativo alcança múltiplas possibilidades de ações. Neste contexto de educação inclusiva, atualmente, faz-se necessário pensar propostas que desenvolvam o potencial de todos os estudantes e, além disso, forneça maiores acessos ao conhecimento por meio de imersão no maior grau de ensino.

## 6.3 Público-alvo

Todos os estudantes são indicados, no intuito de despertar potencial e habilidades para observar, como processo de identificação de AH/SD. E aos atendidos com AH/SD com direito assegurado no aprofundamento e enriquecimento curricular pelo parecer nº 17 (Brasil, 2001) como na LDBEN (Brasil, 1996).

## 6.4 Título do produto: *Lapbook Eureka*

O nome deste *Lapbook* tem razão em seu significado, encontrado na enciclopédia de significados<sup>3</sup>, a definição: “*Eureka* é uma interjeição que significa “encontrei” ou “descobri”, exclamação que ficou famosa mundialmente por Arquimedes de Siracusa. É normalmente pronunciada por alguém que acaba de encontrar a solução para um problema difícil. O termo tem a sua origem etimológica na palavra grega “*heúreka*”, o pretérito perfeito do indicativo

---

<sup>3</sup> No site: [significados.com.br/eureka/](http://significados.com.br/eureka/). Acesso em: XXXX.

do verbo “*heuriskéin*”, que significa “achar” ou “descobrir”. O intuito desse nome é instigar a investigação e chegar a descobertas.

A capa e o compartimento interno do produto podem ser visualizados na Figura abaixo (Figura 17). Nela, observamos uma amostra da frente da pasta e como ela fica bem fechada para transportar e armazenar, em gavetas ou estantes.

**Figura 17:** Capa do produto



**Fonte:** Arquivo do autor

**Figura 18:** Parte interna do *Lapbook Eureka*



**Fonte:** Arquivo do autor.

A amostra interna do produto *Lapbook Eureka* (Figura 18) demonstra os compartimentos para os minilivros ou informativos.

## 6.5 Objetivos do produto

- ✓ Estimular o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, por meio da investigação e apresentação de conteúdos curriculares, a partir do recurso pedagógico *Lapbook Eureka*.

## 6.6 Resumo do produto

Esse produto pode ser utilizado em outros níveis de ensino, com o mesmo tema ou outro pertinente à área de estudo. De certo modo, a proposta é que seja de uso interdisciplinar, mudando apenas os minilivros e os demais compartimentos, deixando-os adequados segundo a temática e produção dos estudantes.

Esse recurso pauta-se no enriquecimento, segundo o modelo triádico, no qual a finalidade é oportunizar crescimento cognitivo e desenvolvimento de potencial em uma ou mais áreas de desempenho, assim como a busca de solução de problemas, como pessoa produtora e não apenas consumidora das informações existentes (Renzulli, 2004).

Para isso, perpassa os três tipos de enriquecimento com o planejamento e execução, em um trabalho colaborativo do professor e estudantes, sem deixar de mencionar toda a comunidade escolar e a sociedade. O enriquecimento tipo I tem caráter exploratório e, pelo recurso, oferece o manuseio das informações contidas e as oportunidades que o professor pode complementar com vídeos, investigação e contato com os campos de experiências em visitas exploratórias ou convite de parceiros com domínio de conteúdos mais aprofundados, inseridos ao universo da pesquisa, com a parceria de instituições universitárias.

A aplicação desse recurso foi realizada no enriquecimento curricular dos estudantes do Ensino Fundamental I, do 5º ano, e possibilitou a interação, discussão e investigação, respondendo à pergunta: como incentivar a investigação de forma interativa que estimule a leitura e escrita? Dividido em duas etapas, o processo consistiu em: primeira etapa destinada a conhecer o material e os recursos disponíveis para aprofundar no assunto disposto;

segunda etapa, convidando-os (quem?) para realizar investigações quanto às curiosidades que surgirem. Ao final, criaram uma ideia original de inovação tecnológica para apresentar à comunidade escolar.

O produto é um material disposto em forma de um *lapbook*, aqui intitulado por “Eureka”, confeccionado com duas pastas de papel polionda, compartimentado com espaços predefinidos para as informações, sendo estas:

- Aba lateral esquerda: um compartimento com materiais e recursos de acesso à imersão de conhecimento e um local reservado para o que mais quer saber sobre o assunto;
- O centro do material, que contém o título “As grandes Invenções”, e traz um bolso o que já sei para preencherem com seus conhecimentos prévios, para os estudantes acrescentarem outras invenções que eles conheçam e acreditem ser indispensáveis;
- A aba lateral direita: reservada para construção dos alunos a partir das investigações da sala, que deve ocorrer acrescentando minilivros contendo os resultados, gráficos, figuras e soluções encontradas para resolução dos problemas cotidianos e outros interesses levantados pelos estudantes. No final da aba, um envelope com a carta “Eureka”, em que poderão registrar uma hipótese, um experimento, produto ou sugestão para realizar como solução de um problema que eles se proponham a investigar.

Partindo da proposta de enriquecimento curricular, favorecendo a inclusão de estudantes, procuramos motivar a todos, atingindo as necessidades específicas de AH/SD. Tendo em vista o problema de muitos estudantes com tais características, pois nem sempre demonstram todo seu potencial, esse recurso desafia e estimula a leitura, a escrita e outras habilidades a serem compreendidas dentro do material mediante perfil do usuário e favorece o desenvolvimento de diversas habilidades criativas por meio da investigação e apresentação da melhor forma que desejarem comunicar.

Esse material interativo pretende alcançar tais habilidades acima citadas por meio de uma trilha de leitura, levantamento de demandas para possíveis soluções de problemas do cotidiano que tenham efeitos positivos na

qualidade e melhoria de vida, resultando na carta “Eureka”, que conclui a descoberta realizada.

O material acompanha o guia do professor, com um programa de enriquecimento demonstrativo em forma de folheto com QR *code* interativo, pelo qual podemos acessar materiais de investigação, assim como o material utilizado nesse modelo. No guia do professor consta a metodologia detalhada com o passo a passo do recurso para o enriquecimento curricular, com muita flexibilidade para o educador e os estudantes construírem o caminho de investigação segundo o perfil do investigador.

### **6.7 Dimensões das estratégias de ensino e aprendizagem a partir do produto**

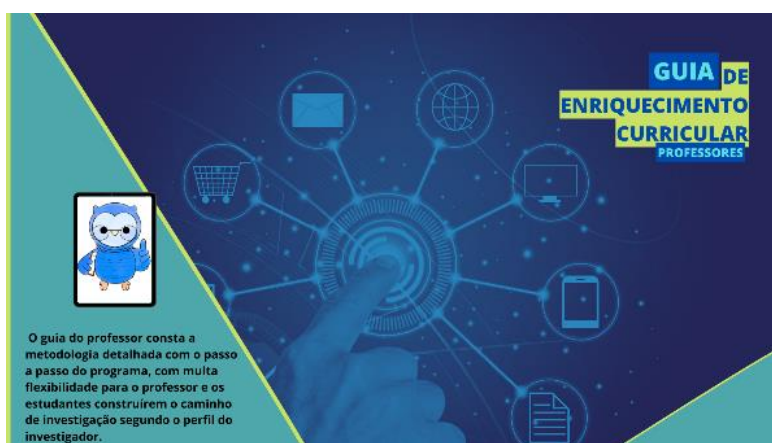
A aplicação do programa, em um trabalho colaborativo com o professor da sala de ensino regular, resulta do anseio em responder às expectativas do educador em como realizar atividades com AH/SD. O trabalho foi desenvolvido como projeto de investigação para contemplar o currículo de forma interdisciplinar, que envolve diversas disciplinas e conteúdos curriculares, tais como: História, Português, Ciências, Informática, Robótica etc. Os conteúdos trabalhados envolveram sustentabilidade, tecnologia e inovação, por meio do contexto de experimentos históricos que influenciaram a melhoria e qualidade de vida, além da motivação dos estudantes a investigarem, por meio do Modelo Triádico de Enriquecimento, de Renzulli (2014).

Esse recurso para o enriquecimento curricular permite um trabalho interdisciplinar, podendo ser utilizado para pesquisas na internet, mas não se limitando a este, que, muitas vezes, não está disponível em todas as realidades escolares. Sendo assim, a busca por informações poderá ser feita consultando a literatura, recursos físicos da biblioteca e questionamentos com a comunidade de aprendizagem. Estimulando as diversas habilidades dos estudantes, baseado no Modelo Triádico de Enriquecimento, promovendo oportunidades de aprendizado de nível avançado, produção criativa e o engajamento dos estudantes aprofundando um maior nível de conhecimento. Dentro desta perspectiva, o trabalho colaborativo, as parcerias e o papel do

professor que conduz o planejamento e do apoio da equipe escolar define-se o percurso a percorrer sempre com flexibilidade.

## 6.8 Guia do Professor: acompanha o *Lapbook Eureka*

**Figura 19:** Amostra da frente do Guia



O guia do professor consta a metodologia detalhada com o passo a passo do programa, com muita flexibilidade para o professor e os estudantes construírem o caminho de investigação segundo o perfil do investigador.

**Fonte:** Arquivo do autor (ANO).

**Figura 20:** Amostra do interior do Guia



**Fonte:** Arquivo do autor (ANO).

O guia segue com resumo, objetivos, metodologia e instrução de uso para os compartimentos internos. De forma interativa, por meio de QR code, para acesso ao texto do desenho do produto, como modelo prático, arquivos disponíveis com link clicável, livro e sites de pesquisas. Para otimizar a avaliação do produto, o guia tomou um formato de marca página, conforme a figura abaixo (Figura 21):

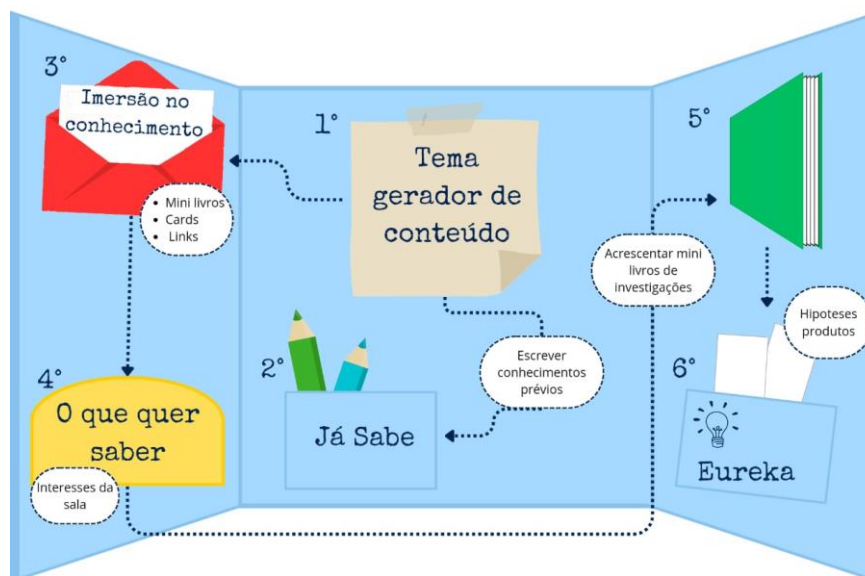
**Figura 21:** Modelo do guia do professor com formato de marca página



**Fonte:** Elaborado pelo autor

No interior do guia apresenta um desenho de como estão organizados os espaços de informação, quais etapas seguir como a sugestão do relato da experiência modelo. O professor pode alterar o tema gerador e seguir os passos de aplicação. Para ampliação deste recurso de enriquecimento, propõe-se oferecer, segundo o Modelo Triádico de Renzuli (ANO), enriquecimento tipo I, II e, se possível, III.

**Figura 22:** Passos para utilização do Lapbook Eureka



Fonte: Elaborado pelo autor (ANO).

### 6.8.1 Possibilidades de uso do recurso para o enriquecimento curricular, orientações e sugestões

Orienta-se, como possibilidade embasada na aplicação realizada quando o produto foi criado: na primeira etapa, o professor organiza a sala por grupos e, através do recurso do "*Lapbook Eureka*", realiza a leitura e discussão com o tema gerador, neste exemplo, sobre as descobertas. A respeito do enriquecimento curricular, pautamo-nos no Modelo de Enriquecimento para Toda Escola (*The school wide Enrichment Model*), desenvolvido na década de 1970 por Renzulli e que prevê três tipos de enriquecimento: enriquecimento do tipo I, com experiências exploratórias gerais; enriquecimento do tipo II, com atividades de treinamento em grupo; e enriquecimento do tipo III, sendo investigações, individuais ou em pequenos grupos, de problemas reais (Renzulli, 2004).

O autor acredita que a escola, para atender às necessidades de todos, deve proporcionar variedades, opções e alternativas que desenvolvam o talento criativo e a inteligência. Para os levantamentos prévios, a proposta é feita pela comunicação oral aberta para todos da sala após a leitura disposta no "*Lapbook Eureka*". Após a leitura, surgem novas dúvidas que deverão ser conduzidas à investigação pelos grupos para aprofundamento.

Em uma segunda etapa, são apresentados vídeos, convidados especialistas no assunto para palestra ou oficinas e ir a campo para investigação em visitas visando ter contato privilegiado. Esta etapa contempla os enriquecimentos dos tipos I e II, na busca de treinamento mais avançado nas áreas de interesse. A terceira etapa os estudantes vão construir o banco de dados sobre o que investigaram e reproduzir materiais para melhor compreensão do assunto, expressando segundo o estilo de cada indivíduo. Nesse ponto, o planejamento do professor é o fio condutor, com estratégias que evidenciem o êxito das demandas investigativas.

A terceira etapa será um desafio de criar algo original que responda às necessidades do contexto dos estudantes, uma contribuição social. Neste enriquecimento tipo III, o aprofundamento do conhecimento faz-se necessário.

Na percepção de Rezulli (2014), ensinamentos pautados em padrões não são ruins, mas, para uma educação de qualidade, precisa-se equilibrar o currículo por meio de oportunidades regulares e sistemáticas de enriquecimento com objetivo de desenvolver no estudante seus interesses, capacidades, estilos de aprendizagem e como ele prefere se expressar. O SEM é um modelo de enriquecimento que não substitui tudo no currículo, seu propósito é tornar a aprendizagem interessante, prazerosa, ao desenvolver habilidades e elevar o pensamento com a criação de um ambiente escolar de aprendizagem investigativa. Em síntese, o SEM pauta-se no engajamento, no prazer e na produtividade criativa.

A quarta etapa reunirá novamente os grupos para apresentarem os resultados obtidos, compondo o "*Lapbook Eureka*" com as novas pesquisas, materiais, links de acesso, entre outros. Terminando com a quinta etapa, uma avaliação geral, nesta oportunidade serão colhidos os desafios e benefícios de todo trabalho.

## **6.9 Relato de experiência**

A aplicação deste recurso para enriquecimento curricular, o "*Lapbook Eureka*", desenvolveu-se em cinco etapas na sala de aula do 5º ano do Ensino Fundamental. No primeiro momento, o professor apresentou o conteúdo de robótica, demonstrando robôs com materiais sustentáveis, mostrando modelos

que eles poderiam realizar e colocou uma mão mecânica como requisito de montagem a todos os grupos. Comunicou-os que eles iriam investigar sobre tecnologia e inovações, fez a divisão dos grupos e marcou o dia da apresentação do recurso de enriquecimento curricular, o "*Lapbook Eureka*".

A fase inicial dessa estratégia foi realizada após o professor ter recebido uma consultoria sobre o trabalho a ser realizado como enriquecimento, conforme a sugestão de conteúdo que ele iria apresentar aos estudantes, considerando o perfil levantado na sala segundo uma lista de interesses. Seguiu-se com o planejamento mediante trabalho colaborativo com a equipe escolar: professores, coordenadores gestores e psicopedagoga.

Na primeira etapa, foi apresentado o "*Lapbook Eureka*", após o professor organizar a sala por grupos. Para aquecer a conversa, disparamos um questionamento: de onde vem o conhecimento? E, ao apresentar o recurso do "*Lapbook Eureka*", no centro é mencionado o tema: as grandes inovações.

**Figura 23:** Visão do local do "Tema" e "O que saber mais"



**Fonte:** Arquivo do autor (ANO).

Após apresentar o material, reservamos um tempo para os levantamentos prévios sobre o que eles já sabiam sobre a temática. Os alunos escreveram e deixaram no compartimento reservado para essa contribuição: "o que já sei?". (quem?) colheu as primeiras colocações dos estudantes sobre quais são as invenções que eles usam e acreditam ser muito importantes no cotidiano.

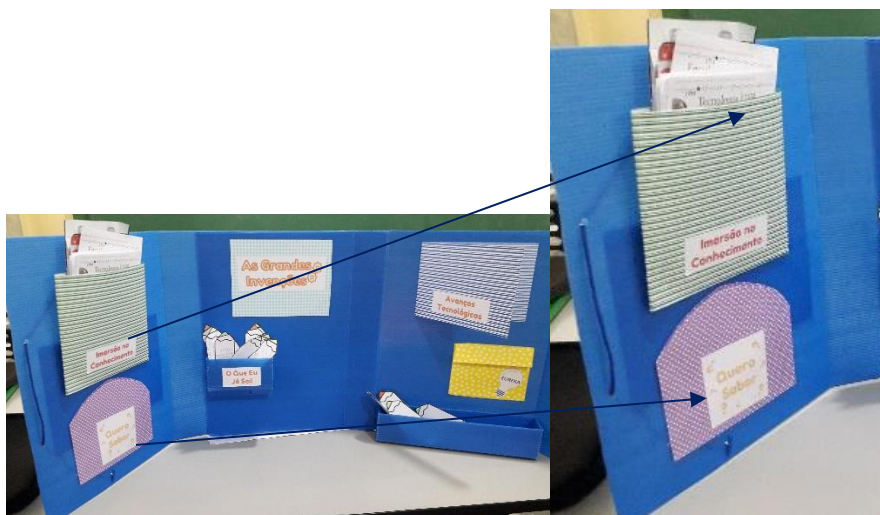
**Figura 24:** Momento de leitura em grupo



Fonte: Arquivo do autor (ANO).

O compartimento “imersão no conhecimento” apresenta um espaço de consulta para leitura e instigar as discussões sobre as descobertas. Após a leitura, foi possível o professor delimitar os interesses comuns e partir para um percurso de investigação e pesquisas. Reservou-se um momento para comentar o que os grupos descobriram de mais curioso, qual ideia de invento ou inovações eles proporiãam.

Figura 25 – Visão do bolso “Imersão do conhecimento”



Fonte: Arquivo do autor (ANO).

No "*Lapbook Eureka*", tem uma aba com os cards com conteúdo de pesquisa, em outro compartimento o espaço é reservado para “quero saber mais!”. Das inquietações que surgirem e as intermediação do professor após retomara proposta da aula sobre “robótica e sustentabilidade”, os estudantes

foram conduzidos para aprofundamento e investigação sobre as invenções e os benefícios para a humanidade.

Em uma segunda etapa, a sala recebeu o enriquecimento curricular tipo I e II, com diversos momentos privilegiados para aprofundar ainda mais o assunto. Além das pesquisas na internet, foram oferecidos vídeos com reportagem de outra localidade que realizou o mesmo trabalho de robótica com sucata. Também foi apresentado um vídeo de uma olimpíada de robótica, com demonstração de invento sobre geração de energia. Houveram duas aulas para montagem dos robôs que (quem?) se propuseram reproduzir, após levantamento de instruções e materiais. (quem?) apresentaram na sala e gravaram em vídeo o funcionamento esperado.

**Figura 26** – Momento de vídeo sobre geração de energia



**Fonte:** Arquivo do autor (ANO).

**Figura 27** – Realização de robôs com sucata



**Fonte:** Arquivo do autor (ANO).

Seguindo o enriquecimento tipo II, na segunda etapa foram realizadas duas oficinas com um profissional da área de informática que atua como professor na rede municipal de ensino. Uma primeira visita técnica ocorreu em um laboratório de robótica que realiza treinamento de estudantes em um projeto

de robótica. O acesso foi feito com o recurso da prefeitura, que disponibilizou um ônibus escolar para o deslocamento. A oficina agendada previamente foi preparada com demonstração de materiais e conceitos de robótica, explicação do método científico e apresentação de trabalhos do grupo de robótica em uma mostra nacional.

Nessa oportunidade, foram apresentadas as ideias de construção criativa dos estudantes, recebendo orientação profissional. Já ficou agendada uma nova oficina para apresentação e funcionamento do equipamento de robótica, o Robô Mind, adquirido para aulas de toda rede municipal.

Na terceira etapa, (quem?) foram desafiados a criarem algo original, seguindo as orientações recebidas nas oficinas, além dos levantamentos investigados dos grupos sobre o produto, o que se propuseram a saber mais, o que eles poderiam criar ou inovar. Esse enriquecimento, de caráter tipo III, motiva o protagonismo a criar e pensar um produto que resolva situações e problemas cotidianos buscando uma melhor qualidade de vida.

A proposta da quarta etapa é a apresentação dos resultados obtidos e do protótipo pensado e criado pelos estudantes. As apresentações para a escola foram realizadas no segundo semestre. Toda pesquisa dos estudantes em formato de minilivros compõe o "*Lapbook Eureka*" com fotos, textos e a carta *Eureka* do invento da sala, que foi um medidor de umidade em um vaso de planta, programado com um leitor de calor para saber quando regar novamente.

Usamos de programação de um Arduino, uma plataforma que possibilita o desenvolvimento de projetos eletrônicos. É uma plataforma de prototipagem eletrônica, constituído de *hardware* e *software*, tornando possível a realização do projeto tecnológico.

A quinta etapa contempla a avaliação colhida por meio de entrevista. Ao término das atividades, foram coletadas as impressões de como se deu o processo até o final das discussões. Levantando os desafios encontrados, as sugestões de adequações no produto ou no tempo de realização, entre outras contribuições. Realizou-se uma avaliação final do produto utilizado pelos estudantes, buscando saber se foi uma prática enriquecedora e se é possível de ser replicada ou adaptada.

O questionário sobre o produto foi colhido em dois momentos distintos. O primeiro após a apresentação do recurso de enriquecimento, em um seminário

anual de educação do município, para professores que não conheceram o produto. A segunda avaliação foi realizada com o professor da sala do 5º ano e estudantes envolvidos em todo processo.

Um demonstrativo das impressões de resposta dos 28 professores, sendo 82 participantes no total. Foram excluídos aqueles que não assinaram o TCLE. Na avaliação do produto, por professores que não estiveram na execução, observamos que 92% não demonstrou conhecimento do que é enriquecimento curricular.

**Figura 28** – Qual o nível de conhecimento sobre o que é enriquecimento curricular



**Fonte:** Arquivo do autor (ANO).

Os professores que estiveram no seminário anual de educação do município foram unânimes em responder que o *Lapbook Eureka* é uma ferramenta pedagógica que pode contribuir com o processo de ensino aprendizagem. Também todos concordaram que o guia deixa claro as etapas de desenvolvimento e não apontaram nenhuma mudança, considerando ótima aprovação.

O P1 (especificar) da sala do 5º que recebeu uma consultoria para o desenvolvimento do enriquecimento curricular teceu as seguintes observações. As expectativas do professor para construção de produtos eram maiores, no final ele percebeu que nem todos os estudantes conseguiram realizar a montagem de robôs com sucata. Já após o enriquecimento, tivemos a proposta de uma

maquete, como resultado de investigação das pesquisas que mostraram 100% de aproveitamento, desde a execução, de êxito do trabalho em grupo, de forma colaborativa, com diversos ganhos na aprendizagem significativa expressos pelas habilidades de cada estudante, seja na escrita ou no produto criado e exposto, resultado de tantas mãos e talentos.

Na visão do P1, ressaltaram-se ganhos quanto à disciplina, e, para que os estudantes continuem a ter mais aulas práticas de oficina de criação, foi combinado o comprometimento com a tarefa. Ele também observou autonomia na maior parte da sala para realização de pesquisas, o que evidencia um importante recurso da tecnologia no uso da sala de informática com internet.

Em diversos ganhos e aprendizagem geral, os estudantes com perfil de AH/SD demonstraram um aumento no interesse pelas aulas, mais motivação para participação e um dos estudantes com TEA ampliou o seu diálogo e expôs suas ideias, conversando mais nas aulas. Quanto à aprendizagem, os três alunos com perfil AH/SD mantiveram ótimo desempenho desde o início das atividades.

Uma sugestão dada ao professor foi dar continuidade à aprendizagem investigativa, que despertou grande interesse nos estudantes na apresentação dos trabalhos finalizados e foi um grande ganho na interdisciplinaridade de conteúdos. Ao final, os estudantes que estavam inibidos para falar ou apresentar na exposição dos trabalhos explicaram muito bem. Enfim, (quem?) acredita ser replicável sempre observando a flexibilização necessária.

Para os estudantes, ficou claro alguns aspectos após o preenchimento da avaliação final. Existem cinco alunos que não têm livros em casa, de modo geral aprenderam com esta estratégia de aprendizagem, com vídeos, em grupo, pesquisas, visitas. Destacaram-se ser os mais pontuados os pontos a aprender com o professor e com experimento. No final do processo, eles observaram melhora na leitura.

**Figura 29:** Avaliação final após o enriquecimento curricular usando *Lapbook Eureka*

**VERIFICAÇÃO DE APLICABILIDADE DO PRODUTO  
LAPBOOK EUREKA**

Iniciais do nome: 17 resposta sala 5º ano      Data: \_\_\_\_\_  
Idade: \_\_\_\_\_

Me diga se tem livros em casa      Sim      Não  
 12       5

**QUESTÕES**

	Ótimo	Bom	Razoável	Ruim	isento
O que achou do Lapbook Eureka ?	4	7	2	0	4
Apreendeu com vídeos?	6	7	2	0	2
Apreendeu em grupo?	7	4	4	1	1
Apreendeu fazendo experimentos?	12	3	0	0	2
Apreendeu com pesquisas?	7	7	2	0	1
Apreendeu com visitas?	7	6	3	0	1
Apreendeu com outros professores?	10	4	2	0	1
Melhorou sua leitura ?	9	1	6	0	1

QUAL SUGESTÕES DARIA PARA MELHORAR O  
LAPBOOK EUREKA:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Fonte:** Arquivo do autor (ANO).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, constatamos que o objetivo geral, proposto para desenvolver e implementar um programa de enriquecimento curricular para estudantes com AH/SD do Ensino Fundamental, mostrou-se ser possível, a partir do conhecimento do tema por parte de toda equipe educacional, realizá-lo e colher suas contribuições e vantagens.

No entanto, faz-se necessário conhecer a legislação nacional, que trata do atendimento de estudantes AH/SD; reconhecer os direitos garantidos pela Lei nº 9.394/96, a qual prevê o estabelecimento de “[...] diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de estudantes com AH/SD” (referência). Seguem essa perspectiva a PNEEPEDI (Brasil, 2008), a Resolução CNE/CEB 4 (Brasil, 2009) e o Decreto nº 7.611 (Brasil, 2011).

Nas orientações estabelecidas na Lei citada, consta a identificação de estudantes com AH/SD. Para esta identificação, é preciso conhecimento do fenômeno da AH/SD e das características desses estudantes, que são particulares. A formação de professores é essencial no processo de identificação, também os pais e toda sociedade precisam conhecer, reconhecer e valorizar a pessoa que apresenta AH/SD, principalmente por sabermos que sua contribuição pode ser revertida como capital cultural mediante pesquisas e soluções de problemas para melhor qualidade de vida e evolução da humanidade.

Diversos estudos foram realizados nos últimos dez anos evidenciando questões sobre a definição e legislação. A falta de formação e conhecimento por parte dos professores aparecem em toda revisão literária. Existe uma lacuna de evidências que comprovem a eficácia de enriquecimento, mas diversas práticas e relatos têm demonstrado êxito, assim como possibilidades que são replicadas.

As políticas públicas devem ser pensadas considerando a garantia de direitos e a criação e ampliação de programas que atendam efetivamente às necessidades específicas desta população. Os instrumentos devem ser padronizados e acessíveis para identificação. Tal processo deve ser conhecido

e o treinamento em formação sanar dúvidas junto a equipes de apoio ou parcerias com instituições universitárias que desenvolvem pesquisas nesta área. Fazendo conhecer as diretrizes e meios para que os responsáveis e a escola consigam efetivar a identificação e encaminhar os indivíduos para atendimento.

Não basta apenas identificar para garantir o direito, pois, na investigação, pais, professores e outros profissionais apontaram estudantes com o perfil, mas o atendimento não ocorreu por diversas variáveis. Falta de formação do profissional que vai identificar e atender, pois quando ele não reconhece os potenciais e habilidades, o processo de aprendizagem torna-se entediante, o que desmotiva a continuidade do estudante em atividades que não correspondem aos seus interesses e inquietações.

É fato não ser suficiente a identificação quando o sistema de ensino não tem diretrizes estabelecidas para o cadastro, que ainda tem a premissa de querer um laudo de uma condição que não é uma doença, o pensamento patológico ainda está presente no AEE. Visto isso, diversos entraves de encaminhamentos não são efetivados por falta do cadastramento. A ideia de uma prevalência de um teste psicométrico para verificar o alto QI conclui que (quem?) desconhecem, segundo toda a literatura consultada nesta pesquisa, sendo preciso uma observação de diversos fatores para embasar um perfil de AH/SD com um olhar mais assertivo ao utilizar múltiplos instrumentos, seguido de observação de pais, professores e colegas e a produção expressa pelo potencial do notório saber.

Diante da literatura consultada, não basta a simples rotulação, uma vez que o fim útil do processo de identificação é reconhecer o perfil para oferecer o atendimento específico, contribuindo para o desenvolvimento no mais alto nível de conhecimento. Adquirindo espaços e oportunidades para o desenvolvimento integral, visto que a falta da identificação leva a prejuízos psicossociais.

A boa prática pedagógica e o planejamento ocorrem quando o trabalho é feito em parceria de maneira colaborativa com toda a comunidade, envolvendo o estudante nesse processo como protagonista. Toda ação deve ser flexível e intencional na busca de objetivos proposto, para aprofundar o conhecimento e atender às especificidades de todos. O enriquecimento curricular, segundo o Modelo Triádico de Renzulli (ANO), contribui neste processo.

Para contemplar as observações elencadas nos objetivos, de acordo com as categorias que (quem?) se propôs refletir, seguem alguns apontamentos:

a) O curso: observamos alguns fatores que dificultaram o bom andamento, como a dificuldade no uso da tecnologia, que exige mais formações sobre esta temática de forma prática; e a dupla jornada de trabalho dos professores devido à baixa remuneração compromete a busca de formação continuada e resulta em baixa participação em cursos oferecidos fora do horário de trabalho. Uma importante constatação é que a maior participação em formação continuada em serviço e o maior alcance das informações garante a participação de todos. O grande número de interesse em se inscrever demonstra a falta de formação nesta temática mediante a busca por este curso. Devido os horários, o curso não atendeu a todos que o procuraram, fica evidente que, ao passar os dias da semana, o esgotamento do professor compromete o aproveitamento do curso.

Ressaltamos o grande número de inscrições, que ocorreu além da divulgação por informativo digital, havendo maior adesão dos professores quando o Secretário da Educação do município realizou uma live apresentando a seriedade do projeto de pesquisa e o enfatizou como oportunidade de capacitação para os professores junto ao trabalho em parceria com a UNESP. Uma hipótese a ser levantada diante de tal fato e que, ao ser recomendado por meio de autoridades e a gestão, o curso oferecido tomou maior relevância. As formações devem atender temas como AH/SD, pois há falta de conhecimento.

Observações de profissionais da educação manifestaram a preocupação de que o projeto “iria levantar uma demanda”, ou, ainda, comentários como: “será que a rede municipal de educação tem crianças com AH/SD?” Caindo em equívoco de considerar a sala de aula como homogênea. Uma hipótese a ser pensada no fato de não identificação é devido a presença de mitos e a falta de informação adequada. Constatamos que está longe de ser uma efetivação da Educação Inclusiva quando os professores querem oferecer as mesmas estratégias de forma geral na sala, pois não reconhecem a heterogenia dos estudantes, não olham para suas individualidades.

Em média, o número de participantes presentes nas aulas síncronas aproximava-se de 130, sendo que os demais acessaram as aulas gravadas. Uma oportunidade que possibilitou o cursista ter 100% de aproveitamento do curso oferecido. Constatamos dificuldades por falta de equipamentos, sinal de internet,

que, às vezes, era instável, sendo preciso usar as unidades escolares ou sinal particular de internet contratado pelo cursista.

O objetivo de uma ação formativa para os professores sobre o tema AH/SD foi alcançado com êxito de público, pois foram realizados momentos formativos em todos os segmentos, atingindo um total 452 impactados, entre gestores, coordenadores, professores, equipe de apoio psicopedagógica e AEE.

b) A consultoria: evidenciou-se a escola a ser oferecida a consultoria pelo volume de identificados e o comprometimento da equipe pedagógica em realizar o curso. (o que?) fez grande diferença no volume de identificados devido a formação em serviço dos professores e a realização do curso de 180 horas que ofereceu subsídios para um olhar mais assertivo.

O enriquecimento na escola ocorreu pela oportunidade de a Secretaria Municipal de Educação aprovar um programa com este tema. Dessa forma, todos os estudantes foram beneficiados, segundo o Modelo Triádico, com o enriquecimento tipo I e II, levando os professores a confirmarem ou identificarem outros estudantes com o perfil. As ações foram realizadas a partir do planejamento. Também se reconhece a importância do apoio e o trabalho colaborativo da gestão escolar, que se articulou na organização de datas e no levantamento de parcerias entre instituições ou outras secretarias do município, surtindo discussões em horário de estudo para o planejamento e levantamento da demanda escolar.

Após a demonstração do produto de enriquecimento curricular aos professores, com uma proposta de aprendizagem investigativa no Modelo Triádico de Renzulli (ANO), foi possível organizar o cronograma de atividades para a confirmação de identificação e enriquecimento curricular. As atividades enriquecedoras foram previstas, tais como: passeios investigativos, palestras, oficinas, vídeos, pesquisas e discussões em grupo de estudo com momentos para atender à escola no coletivo. A possibilidade de olhar para os interesses de estudantes com AH/SD atinge ganhos para toda a escola, confirmando a máxima de Renzulli (ANO), de que todos são elevados.

Inferimos, no contexto das práticas que a escola já realiza durante o ano letivo, que esses são momentos privilegiados de enriquecimento, mas, para o êxito e para atingir as especificidades do estudante com AH/SD, é preciso intencionalidade. Não basta realizar uma atividade fora do contexto curricular ou

sem antes pensar na continuidade, que pode aprofundar ainda mais no conhecimento.

Observamos uma grande preocupação dos professores quanto aos estudantes com maiores dificuldades. Este fato é devido o pensamento com base no mito que o estudante com AH/SD sabe tudo. Mesmo tendo potencial ou habilidades, ele não está pronto e acabado, mas em constante desenvolvimento. É preciso firmar parcerias para ampliar os conhecimentos e um olhar para dificuldades que são comuns a todos os alunos em processo de aprendizagem.

Uma hipótese a ser levantada diz respeito à questão daquilo que o educando tem notório saber não ser suficiente para desenvolver diversas estratégias, que podem contribuir com a melhora em outros aspectos. Visto que há promoção de estudantes com baixo rendimento com apenas uma recuperação de conteúdos mínimos, não vale olhar para este potencial e repensar a balança que tanto pende para o aluno que tem bom rendimento mesmo que em uma área?

Destacamos a importância da formação do professor no processo de identificação do sujeito com AH/SD. Assim como o envolvimento de toda equipe pedagógica contribui para o desenvolvimento do estudante e de práticas mais assertivas e significativas para estes. A consultoria teve grande efeito ao apoiar o professor e subsidiar com embasamento teórico para alcançar sucesso no atendimento ao aluno com AH/SD e oferecer a toda escola práticas de enriquecimento, assim como a uma amostra a sala do 5º ano, um trabalho com orientação como sugestão de caminhos para atendimento.

A consultoria foi essencial para esclarecer dúvidas e dar norteamento ao trabalho. Ainda percebemos o professor dar maior peso para a decisão de profissionais da saúde para atestar se tem estudantes com indicadores e características de AH/SD. Quando ele mesmo detém o conhecimento sobre o desenvolvimento desse aluno, diariamente, ele acompanha suas descobertas e anseios. Este professor reconhece e atribui o mérito ao estudante acima da média e percebe as características que determinam AH/SD, o que é a peça-chave para fundamentar o desempenho educacional.

c) Recurso de enriquecimento curricular *Lapbook* Eureka: mediante as grandes inovações da atualidade, cabe pensar no processo de desenvolvimento tecnológico do passado. Saber de onde viemos e pensar para

onde vamos direcionamos os passos futuros. Os benefícios da evolução da ciência movem a humanidade sem termos ideia do que seremos capazes de conquistar.

Na observação social atuante, o *Lapbook* Eureka tornou-se uma ferramenta de enriquecimento curricular e uma estratégia de motivar a investigação com intuito de responder, mediante os interesses dos estudantes, às diversas inquietações e propor o aprofundamento de conteúdos que sugeriram para, no final, olhar as necessidades atuais e proporcionar qualidade de vida para todos.

Todo o desenvolvimento das etapas do enriquecimento serviu como meio de observação e despontar de habilidades e talentos. O recurso contribuiu como oportunidade para identificação de perfil, seja de estilo de aprendizagem ou interesses. Também possibilitou melhora na leitura e maior rendimento escolar na visão de estudantes e professores. A todo momento, o aluno foi o protagonista da aprendizagem.

As parcerias e os momentos de enriquecimento tipo I e II foram essenciais para evidenciar talentos nas áreas de arte e criatividade, podendo encaminhar os educandos para diversos projetos. Também possibilitaram maior desenvoltura na exposição das ideias, pois os diversos estilos foram contemplados. Os alunos escreveram, criaram maquetes e produtos, fizeram exposição oral e adquiriram mais conhecimento por meio das investigações nas pesquisas ou no contato com profissionais e especialistas.

Segundo a opinião dos professores, a avaliação foi favorável e o guia prático do professor foi esclarecedor. Ressalta-se a importância de dar continuidade do trabalho investigativo, faz-se necessário estabelecer parceria para iniciação científica e a participação em competições. As olimpíadas são pouco divulgadas e não têm um trabalho diário de preparação junto aos estudantes que demonstram potencial. Reconhecemos que, no município, temos visto ações nessa direção, mas com situações isoladas, que não contemplam todas as escolas de forma sistemática, pois ainda falta divulgar as diversas áreas que fomentam esta perspectiva, por exemplo.

Uma hipótese nesse contexto seria levantar a possibilidade de locais de enriquecimento voltados para atender especificamente cada perfil, unindo interesses de toda cidade em um só local. Importante fazer uma triagem do perfil e potencial para que todos participem de atividades prazerosas com o intuito de

ampliar a identificação de talento, fornecendo oportunidades de enriquecimento para desenvolver potenciais e habilidades.

Tendo visto as diversas ações no município, infere-se que estas devem contemplar políticas públicas estabelecidas para não ocorrer a descontinuidade já vista em outros momentos no país, como relata a literatura. As iniciativas de prover aprendizagem por meio de jogos de tabuleiro, robótica, entre outras atividades são oportunidades de grande enriquecimento. Assim como os projetos que atendem à comunidade escolar com atividades que respondem aos interesses e demandas locais.

O material utilizado ao final recebe a contribuição escrita dos estudantes, mas o *Lapbook Eureka*, além de ser uma ferramenta lúdica e poder contemplar diversos assuntos, é delineado para ampliar habilidades básicas e suscitar grandes potenciais, despertando a curiosidade investigativa. Não termina nos minilivros, pois a construção escrita dos estudantes é construída no processo de tudo que pode ser planejado e oferecido como aprofundamento. Dessa forma, atende a diversas idades e compõe o acervo da escola, podendo ser consultado e acrescido de novas descobertas de acordo com o grupo que está trabalhando.

Para outras pesquisas no futuro, algumas inquietações são levantadas como: é possível a aplicação do recurso de enriquecimento *Lapbook Eureka* em conjunto com parcerias de universidades para maior aprofundamento científico? Quantos mais estudantes podem ser identificados e atendidos quando oferecidos curso de formação para toda rede e atendendo todo o segmento? Entre os professores, após uma ação formativa, quantos se reconheceriam com AH/SD e como usariam seu potencial para desenvolver outros indivíduos com suas características? Visto comprometimento e desempenho na desenvoltura e habilidades com conceitos de robótica e o pensamento computacional, qual seriam os indicadores para tal inteligência demonstrada?

Por fim, o levantamento da realidade conclui que todo esforço em identificar só terá efeito quando houverem oportunidades de desenvolvimento educacional para o estudante com AH/SD. Os investimentos em programas de formação docente, incentivo à pesquisa e a criação de políticas públicas são pressupostos para efetivar o atendimento pedagógico de qualidade, desenvolvendo o capital humano, a transformação no cenário de reconhecimento e a valorização do alto potencial dos estudantes, o que tem

ecoado nas pesquisas e ações em todo país. Esperamos que esta pesquisa contribua para reflexão e mudanças no reconhecimento e atendimento adequado para avançar não só no campo da educação (acredito que faltou um complemento aqui).

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, E. M. L. S. (1995). **Criatividade** (2ª ed.). Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- ALENCAR, E. M. L. S. Indivíduos com altas habilidades/superdotação: clarificando conceitos, desfazendo ideias errôneas. *In*: FLEITH, D. (Org.) **A construção de práticas educacionais para estudantes com altas habilidades/superdotação**. Brasília/DF: Ministério da Educação, 2007, v. 01, p. 13-24.
- ALENCAR, E. M. L. S., FLEITH, D. de S. (2011). A atenção ao aluno que se destaca por um Potencial Superior. **Revista Educação Especial**, (27), 51–59. Recuperado de <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4346>. Acesso em: 30/05/2023
- ALENCAR, E. S.; FLEITH, D. S. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento**. São Paulo: EPU, 2001.
- ALMEIDA, R. da S., CRISPIM, M. S. da S., SILVA, D. S. da, & Peixoto, S. P. L. (2018). A teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner e suas contribuições para a educação inclusiva: construindo uma educação para todos. **Caderno De Graduação - Ciências Humanas E Sociais - UNIT - ALAGOAS**, 4(2), 89. Recuperado de <https://periodicos.set.edu.br/fitshumanas/article/view/4218>
- ALVES, Rauni Jandé Roama; NAKANO, Tatiana de Cássia. A dupla-excepcionalidade: relações entre altas habilidades/superdotação com a síndrome de Asperger, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e transtornos de aprendizagem. **Rev. psicopedag. [online]**. 2015, vol.32, n.99, pp. 346-360. ISSN 0103-84. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v32n99/08.pdf> Acesso em 20/03/2022.
- ANACHE, A. A. O Psicólogo nas redes de serviços de educação especial: desafios em face da inclusão. *In*: MATINEZ, A. M. (Org.) **Psicologia escolar e compromisso social: novos discursos, novas práticas**. 2 ed. Campinas/SP: Alínea, 2007, p. 115-131.
- ANTIPOFF, Cecília Andrade; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Superdotação e seus mitos. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 14, Número 2, Julho/Dezembro de 2010: 301-309.
- ARAÚJO, Marisa Ribeiro de. **Avaliação e intervenção pedagógica para alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na perspectiva da educação inclusiva**. 2014. 269f. – Tese (Doutorado) – Universidade

Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2014. Disponível em:  
<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/10556> Acesso em 31/01/2024

ARANTES-BRERO, D. R. B. **Enriquecimento curricular para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação em uma escola pública por meio da consultoria colaborativa**. 2019. 131f. Tese (Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/190976> . Acesso em 20/03/2022.

BANDEIRA, Vanessa Silva de Brito. **Desenvolvimento de uma sequência didática para o ensino de concepções sobre estrutura atômica e periodicidade química na séries finais do ensino fundamental**. 104 f:il. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional no Ensino de Ciências) – Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unipampa.edu.br/jspui/handle/riu/5481>. Acesso em 28/01/2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011. Tradução de: L'Analyse de Contenu.

BARTZ, Adriane de Lima Vilas Boas. **Identificação, encaminhamento e atendimento educacional especializado de estudantes com altas habilidades/ superdotação: desafios da educação brasileira**. 2022. 153 f. Dissertação ( Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2022. disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/6255>. Acesso em: 20/05/2023

BAUDSON, T. G.; PRECKEL, F. Teachers' Conceptions of Gifted and Average-Ability Students on Achievement-Relevant Dimensions. **Gifted Child Quarterly**, v. 60, n. 3, p. 212- 225, Jul. 2016. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0016986216647115>. Acesso em: 20/07/2023

BERG, Juliana.; VESTENA, Carla Luciane Blum; LOBO, Cristina Costa; ROCHA, Alberto – organizadores. **Criatividade e educação nas altas habilidades/superdotação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. ISBN: 978-65-5939-461-6 (eBook). Disponível em: [https://books.google.com.br/books?id=HNWaEAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=HNWaEAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false). Acesso em: 20/07/2023

BERGAMIN, A. C. **Enriquecimento curricular na classe comum a partir das necessidades de alunos com Altas Habilidades/Superdotação**. 2018. 125f. Dissertação (Mestrado Profissional) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/153376>, acesso em 10/04/2022.

BERGAMIN, A. C.; CUNHA, V. A. B.; PEIXOTO, M. B. C. L. B. M.; SANTOS, C. E. M.; RONDINI, C. A. Avaliação de Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação Pré e Pós- Oferta de Enriquecimento Curricular. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, p. 250-270, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1435489>. Acesso em 29/07/2023

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 16 fev. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 17 out. 2015.

BRASIL. **Diretriz Específica para o atendimento de estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação**.

Disponível: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2022-pdf-1/242321-anexo-diretriz-altas-habilidades-ou-superdotacao-1/file>. Acesso em: 03/05/2023.

BRASIL. **Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm). Acesso em: 17 out. 2015.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 07 out. 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015a**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 17 fev. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015b**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13234.htm). Acesso em: 16 fev. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.632, de 06 de março de 2018**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Disponível

em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm). Acesso em: 16 fev. 2019.

BRASIL. **Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação.** Câmara de Educação Básica. Resolução nº 04, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 21/02/2023.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Diretrizes gerais para o atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades/superdotação e talentos. Brasília, DF: MEC/SEESP, 1995.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Documento Orientador: Execução da Ação. Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação. Brasília, DF: MEC/SEESP. 2006.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Nota Técnica nº 40, de 15 de julho de 2015. O Atendimento Educacional Especializado aos Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. MEC/SECADI/DPEE. Brasília, DF, 2015.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2015.

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

BRASIL. **Ministério da Educação.** Secretaria de Educação Especial. Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/Secretaria de Educação Especial. Brasília: Secretaria de Educação Especial. 73 p. 2010. Disponível em <http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/publicacoes/educacao/marcos-politico-legais.pdf>. Acesso em: 16 out. 2015.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE).** Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001. Brasília: MEC, 2001c. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm#:~:text=LEI%20No%2010.172%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202001.&text=Aprova%20o%20Plano%20Nacional%20de,com%20dura%C3%A7%C3%A3o%20de%20dez%20anos](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm#:~:text=LEI%20No%2010.172%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202001.&text=Aprova%20o%20Plano%20Nacional%20de,com%20dura%C3%A7%C3%A3o%20de%20dez%20anos). Acesso em: 07/05/2023

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001.** Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 13 out. 2015.

BRERO, J. G. D., & RONDINI, C. (2022). Subnotificação censitária de estudantes com altas habilidades/superdotados 2020: desorganização ou descaso?. **Revista Teias**, 23(71), 476–486.  
<https://doi.org/10.12957/teias.2022.65416> Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/65416> Acesso em: 31/01/2023

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; ZERBATO, Ana Paula. **O que é ensino colaborativo?** São Paulo: Edicon, 2019. Acesso em: 22 fev. 2023.

CASTRO, M. L. **A superdotação na primeira infância sob a perspectiva das políticas públicas em educação especial.** 2020. 214 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11370> Acesso em: 01/05/2023

CIPRIANO, Jailson Araujo. **O ensino-aprendizagem de estudantes com dupla excepcionalidade (TEA NÍVEL 1 /AHSD): uma intervenção pedagógica no Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação - NAAHS/MA..** 2021. 313 f. Dissertação( Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/3494> . Acesso em: 20/05/2023

CHAGAS, J. F.; MAIA-PINTO, R. R.; PEREIRA, V. L. P. Modelo de enriquecimento curricular. In: FLEITH, D.S. (org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com Altas Habilidades/Superdotação.** V 2: Atividades de estimulação de alunos. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2007.

CHAGAS, J.F **Adolescentes talentosos:** características individuais e familiares. 2008. 228 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

DELOU, C. M. C. Educação do aluno com AH/S: legislação e políticas educacionais para a inclusão. In: FLEITH, D. de S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com AH/S.** v. 1: Orientação a professores. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007, p.25-39

DELOU, CRISTINA M. C. Lista Básica de Indicadores de Superdotação: Parâmetros de observação de alunos em sala de aula. In: Lucia de Mello e souza Lehmann; Luciana Gageiro Coutinho. (Org.). **Psicologia e Educação: Interfaces (Série Práxis Educativa).** 1ed.Niterói, RJ: EDUFF, 2014, v. 9, p. 71-93.

DELOU, C.M.C. O Funcionamento do Programa de Atendimento a Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (PAAAH/SD-RJ). IN: **Revista Educação Especial.** Dossiê: Altas Habilidades/Superdotação (pp. 675-688). Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação. Departamento de Educação Especial. v. 27, n. 50, pp. 675-698, set.-dez., 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14323> Acesso em 15/05/2023

FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

FAVERE, F.; HEINZLE, M. R. S. Altas Habilidades/Superdotação: políticas visíveis na educação dos invisíveis. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 1-23, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/39198> Acesso em 25 de novembro de 2021

FLEITH, D. S. (Org). **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: altas habilidade/superdotação**. 4. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

FLEITH, Denise de Souza (org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Volume 1: orientação a professores / organização: Denise de Souza Fleith. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

FLEITH, Denise de Souza (org.). **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação** Volume 3: O Aluno e a Família. organização: Denise de Souza Fleith. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007 Acesso em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab4.pdf>

FREDERICO, J.C.C. & LAPLANE, A.L.F. Participação social da pessoa com DI. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v.26, n.3, p.465-480, Jul.-Set., 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0156>

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

GARNICA, A. V. M. Registrar oralidades, analisar narrativas: sobre pressupostos da História Oral em Educação Matemática. **Ciências Humanas e Sociais em Revista**, Rio de Janeiro, v. 32, p. 29-42, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/download/1550/728>. acesso em 27/08/2023

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

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

GUENTHER, Z. C. Quem são os alunos dotados? Reconhecer dotação e talento na escola. In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (coord.) **Altas Habilidades/Superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba: Juruá, 2016. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862015000300008](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862015000300008) Acesso em:21/05/2023

GUIMARÃES, T.G. Avaliação psicológica de alunos com altas habilidades. In: FLEITH, D. S. **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação a pais e professores**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GUIMARÃES, Tânia Gonzaga; OUROFINO Vanessa Terezinha Alves Tentes de. Estratégias de identificação do aluno com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, Denise de Souza (org). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: Orientação a professores**. Brasília, DF: MEC, SEESP. v. 1: Orientação a Professores, p. 53-66.

LANDAU, E. **A coragem de ser superdotado**. 2. ed. São Paulo: Arte & Ciência, 2002.

LOPES, Jéssica Fernanda; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Altas habilidades/superdotação: comparando um programa de formação continuada para professores aplicado nas modalidades presencial e a distância**. congresso nacional de formação de professores, 2.; congresso estadual paulista sobre formação de educadores, 12., 2011, Águas de Lindóia. Anais 2. Congresso Nacional de Professores 12. Congresso Estadual sobre Formação de Educadores. São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2014. p. 8855-8867 Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/141830>>. Acesso em: 05/05/2023

MANI. Eliane Morais de Jesus. **Altas habilidades ou superdotação: políticas e atendimento educacional em uma diretoria de ensino paulista**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos: UFSCAR. 2015. 172p. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7824>

MARLAND JR., S.P. **Education of gifted and talented**. U.S. Commissioner of Education, 92nd Session. Washington, D.C.: USCPO. 1972.

MASSUDA, M. B.; ORLANDO, R. M. Temas em altas habilidades/superdotação na perspectiva de gênero: um estudo de revisão sistemática. **Revista Educação Especial**, 32, e 32/1–21. 2019. <https://doi.org/10.5902/1984686X26398>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/26398> Acesso em: 05/04/2024

MATTAR, J.; RAMOS, D. K. **Metodologia da Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas**. São Paulo: Edições 70, 2021.

MENDONÇA, Lurian Dionizio. **Identificação de alunos com altas habilidades ou superdotação a partir de uma avaliação multimodal**. 2015. 129 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/124021>>.

MENDONÇA, L. D.; RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. Perfil de alunos com altas habilidades/superdotação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023129, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riiae.v18i00.16830>

MENDONÇA, L. D.; CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. Atividades de enriquecimento vivenciadas por estudantes com altas habilidades/superdotação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, e270127, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270127>

MENDONÇA, Lurian Dionizio. **Contribuições do enriquecimento tipo I para o desenvolvimento cognitivo, acadêmico e social de estudantes com altas habilidades/superdotação** / Lurian Dionizio Mendonça. -- Bauru, 2020 159 f. Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP\\_07090a2ce346dfe3f6cbc7ad4bc2ed20](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_07090a2ce346dfe3f6cbc7ad4bc2ed20). Acesso em 31/01/2024

NAKANO, T. de C. **TIAH/S: triagem de indicadores de Altas Habilidades/Superdotação**. 1 ed. São Paulo: Vetor Editora, 2021.

NAKANO, T. de C., Rovina BATAGIN, L., & FUSARO, L. H. (2023). Pesquisas sobre o professor na temática das altas habilidades/superdotação: revisão sistemática. **Revista Diálogos E Perspectivas Em Educação Especial**, 10(1), 91–106. <https://doi.org/10.36311/2358-8845.2023.v10n1.p91-10>

NAKANO, T. de C. (2023). Pesquisas sobre o professor na temática das altas habilidades/superdotação: revisão sistemática. **Revista Diálogos E Perspectivas Em Educação Especial**, 10(1), 91–106. <https://doi.org/10.36311/2358-8845.2023.v10n1.p91-10>

NAKANO, Tatiana de Cassia; BATAGIN, Laís Rovina; BATAGAN, Luana Hilary. Pesquisas sobre o professor na temática das altas habilidades/superdotação. In

NAKANO, Tatiana de Cassia; CAMPOS, Carolina Rosa e SANTOS, Maristela Volpe dos. **Escala de avaliação de altas habilidades / superdotação - versão professor: validade de conteúdo**. *Est. Inter. Psicol.* [online]. 2016, vol.7, n.1, pp. 103-123. ISSN 2236-6407.

Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2236-64072016000100007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072016000100007&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 31 jan. 2024.

NAKANO, Tatiana de Cassia; CAMPOS, Carolina Rosa e SANTOS, Maristela Volpe dos. Escala de avaliação de altas habilidades / superdotação - versão professor: validade de conteúdo. **Est. Inter. Psicol.** [online]. 2016, vol.7, n.1, pp. 103-123. ISSN 2236-6407. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2236-64072016000100007](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072016000100007) Acesso 27/07/2023

NÓBREGA, L. N. N. **A experimentação investigativa na sondagem de indicadores de altas habilidades ou superdotação e na potencialização no**

**ensino de química.** 2022. 184 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/12432>. Acesso em: 20/05/2023

OGEDA, Clarissa Maria Marques. **Superdotação, transtorno de déficit de atenção/hiperatividade e dupla excepcionalidade: um estudo de indicadores e habilidades sociais** / Clarissa Maria Marques Ogeda. – Marília : Oficina Universitária ; São Paulo : Cultura Acadêmica, 2020. <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-5954-012-9>

OLIVEIRA, Carla S.; BLUM VESTENA, C. L. Relato de experiências entre Brasil e Espanha: o atendimento educacional especializado de crianças com altas habilidades/superdotação a partir da literatura científica. **Educere et Educare**, [S. l.], v. 13, n. 29, p. DOI: 10.17648/educare.v13i29.11407, 2018. DOI: 10.17648/educare.v13i29.11407. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/11407>  
Acesso em: 1 de fevereiro de 2024.

OUROFINO, V. T. A. T.; GUIMARÃES, T. G. Características intelectuais, emocionais e sociais do estudante com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, D. (Org.) **A construção de práticas educacionais para estudantes com altas habilidades/superdotação**. Brasília/DF: Ministério da Educação, 2007, v. 01, p. 41-52

PAIVA, C. C. (org.) **Universidade e sociedade: projetos de extensão da FCLAr-Unesp e suas ações transformadoras [online]**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016, 187 p. ISBN978-85-7983-756-2. Acesso em: <https://static.scielo.org/scielobooks/p7wkm/pdf/paiva-9788579837562.pdf>. Acesso em: 26 de novembro de 2022

PEDERRO, M.; ARANTES-BRERO, D. R. B.; VIVIANI, R.; CUNHA, A. M. T.; GONCALVES, L. F.; CAMPOS, E. B. V.; NEME, C. M. B. **Revisão das produções científicas sobre Altas Habilidades/Superdotação no Brasil no período de 2011 a 2015**. Revista Educação Especial, v. 30, p. 499, 2017.

PEDRO, Ketilin Mayra. **Altas Habilidades/Superdotação : características, identificação e atendimento / Ketilin Mayra Pedro**. -- Documento eletrônico - São Carlos : EDESP-UFSCar, 2023. Disponível em: <https://www.edesp.ufscar.br/arquivos/colecoes/acessibilidade-na-ufscar/altas-habilidades.pdf> Acesso em: 31/31/2024

PEDRO, K.M.; OGEDA, C.M.M.; & CHACON, M.C.M.(2017). Verdadeiro ou falso? Uma análise dos mitos que permeiam a temática das altas habilidades/superdotação. **Revista Educação e Emancipação**, (1), p. 11-129. Disponível em: <https://doi.org/10.18764/2358-4319.v10n3p111-129>. Acesso em: 29/07/2023.

PÉREZ, S.G.P.B. **Gasparzinho vai à escola: um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo**. Porto Alegre: PUC, 2004. 306 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de

Pós-Graduação, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

PÉREZ, S. G. P. B. E que nome daremos à criança. In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (Coord.). **Altas Habilidades/Superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba: Juruá, 2012.

PÉREZ, S. G. P. B. E que nome daremos à criança? In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (coord.) **Altas Habilidades/Superdotação, Talento, Dotação e Educação**. Curitiba: Juruá, 2016.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. Políticas públicas para as Altas Habilidades/Superdotação: incluir ainda é preciso. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 627-640, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X14274>. Acesso em: 18 de novembro de 2022

PÉREZ, Susana Gabriela Pérez Barrera; Freitas, Soraia Napoleão. **Manual de Identificação de Altas habilidades/ superdotação**. 2016

REIS, S. M.; RENZULLI, J. S. Creative Productivity (entry). In: B. KERR (Ed.), *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent*, v. 1, p. 194-197. Washington, DC: SAGE, 2009.

REIS, V. L. dos; CAPELLINI, V. L. M. F.; BRONDINO, N. C. M. Revista Ibero-Americana de Criatividade e Inovação, 01(02): 107-122, 2020 **Iberoamerican Journal of Creativity and Innovation**. Disponível em: [Altas Habilidades/Superdotação e Criatividade em estudantes do ensino médio: identificação por instrumentos de autoavaliação? | Revista Ibero-Americana de Criatividade e Inovação - RECRIA \(emnuvens.com.br\)](#) . Acesso em: 27 de novembro de 2021.

REIS, V. L. dos; REMOLI, T. C.; CAPELLINI, V. L. M. F. Estratégias pedagógicas para estudantes com altas habilidades/superdotação: opinião de educadores. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 184–197, 2016. DOI: 10.14393/REPOD-v5n2a2016-45387. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/45387>. Acesso em: 18 jul. 2023.

RENZULLI, Joseph S. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: STERNBERG, Robert J.; DAVIDSON, Janet E. (eds.). **Conceptions of giftedness**. New York: Cambridge University, 1986. p. 53-92.

RENZULLI, Joseph S.; REIS, Sally. The schoolwide enrichment model. In: HELLER, K. A.; MÖNKS, F. J.; STERNBERG, R. J.; SUBOTNIK, R. F. (ed.). **International handbook of giftedness and talent**. 2. ed. Oxford: Elsevier Science, 2000. p. 367-382.

RENZULLI, J. S. et al. **Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students. Revised edition (SRBCSS-R)**. Mansfield Center, CT: Creative Learning, 2002.

RENZULLI, J. S. (2006). O que é esta coisa chamada Superdotação e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Tradução do Artigo original: What is this thing called giftedness, and how do we develop it? A twenty-five year perspective. *Journal for the Education of the Gifted*, v. 23, n. 1, p. 3 - 54, 1999. In: **Revista Educação**, vol. XXVII, núm. 52, janeiro-abril, 2004, p. 75-131. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/papah/o-que-e-esta-coisa-chamada-superdotacao.pdf>. Acesso em: 18 de novembro de 2022.

RENZULLI, J. S., & REIS, S. M. (2007). A technologybasedprogramthat matches enrichmentresourceswithstudentstrengths. *InternationalJournalofEmerging Technologies in Learning*, 2(3). RetrievedOctober 1, 2008, from <https://online-journals.org/index.php/ijet/article/view/126>. Acesso em: 19/08/2023

RENZULLI, J. S. Reexamining the Role of Gifted Education and Talent Development for the 21st Century: A Four-Part Theoretical Approach. *Gifted Child Quarterly*, [s.l.], v. 56, n. 3, p. 150-159, 2012. <https://doi.org/10.1177/0016986212444901>

RENZULLI, J.; REIS, S.; SHAUGHNESSE, M. F. A reflectiveconversationwith Joe Renzulliand Sally Reis: AbouttheRenzullilearning system. *GiftedEducationInternational*, v. 30, n .1, p. 24–32, 2014.

RENZULLI, Joseph S.; REIS, Sally. M **The schoolwide enrichment model: a comprehensive plan for educational excellence**. 2 ed. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1997.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. Em R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Orgs.), **Conception of giftedness**. New York: Cambridge University Press, 1986. P53-92.

RONDINI, C. A.; GALINDO, M.A. **Mulheres, negras, superdotadas: Vidas e glórias**. Editora CRV. DOI: 10.24824/978655868730.6. 2023

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

SABATELLA, M. L. P.; CUPERTINO, C. M. B. Práticas educacionais de atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, D. S. (org). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação. v. 1: Orientação a professores**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. p. 67-80. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2020.

SÃO PAULO (SP). **Resolução Secretaria da Educação do Estado de São Paulo - SEDUC – Nº 21 de 21 de junho de 2023**. Disponível em: <https://pesquisaseduc.fde.sp.gov.br/legislacao?pageNumber=6&ano=2023>  
Acesso em 05/04/2024.

SÃO PAULO (SP). **Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Orientações para atendimento de estudantes: altas habilidades / superdotação**. – São Paulo : SME / COPED, 2021. Disponível em: [https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2022/08/Orientacoes-para-atendimento-de-estudantes-altas-habilidades\\_superdotacao.pdf](https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2022/08/Orientacoes-para-atendimento-de-estudantes-altas-habilidades_superdotacao.pdf). Acesso em 08/01/2024

SILVA, A. S. **A identificação dos educandos com notáveis desempenhos na educação básica sob a perspectiva de trabalho do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação de Goiás**. 2020. 239 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

SIMÕES, A. A, MORAES L, & BECKER, K. L. A Educação Especial no Brasil: caminhos do plano nacional da educação. In: **INEP**. V.1.(2018) Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais.2020. Disponível em: <http://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/issue/view/66>  
Acesso em 01/02/2024.

STEIN, L. M. **TDE: teste de desempenho escolar – manual para aplicação e interpretação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

STERNBERG, Robert. J; GRIGORENKO, Elena. L. **Inteligência plena: ensinando e incentivando a aprendizagem e a realização dos alunos**. Porto Alegre: Artmed, 2003

TEIXEIRA (INEP). **Diretoria de Estatísticas Educacionais. Resultados do Censo de Educação Básica**, 2017, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>

TONETE Suárez, J.; MUGLIA WECHSLER, S. (2019). Escala de identificação de talentos pelo professor, ITP: evidências de validade e precisão. **Revista Educação Especial**, 32, e 40/ 1–21. <https://doi.org/10.5902/1984686X30814>

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

VIRGOLIM, A. M. R. A. A identificação de estudantes para programas especializados na área das altas habilidades/superdotação: problemas e desafios. **Revista Brasileira de altas habilidades/superdotação**, v. 1, n. 1, 2013.

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

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

**ANEXO 1: Autorização da Secretaria Municipal de Educação**



PREFEITURA DE  
**OURINHOS**  
UMA GESTÃO DE TODOS

PREFEITURA MUNICIPAL DE OURINHOS  
Estado de São Paulo  
Sistema Municipal de Ensino  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



Ofício nº 0369-2022/SME

Ourinhos, 11 de maio de 2022.

Referente: Solicitação.

Ilustríssimo Senhor,

Servimo-nos do presente instrumento, em resposta ao Ofício nº 001/UNESP - Bauru/SP, para autorizar e consentir a realização de Curso de Formação aos Professores de Ensino Fundamental I e II, o qual será ministrado por Márcio José Linhares, Professor Substituto II- Educação Especial, sem ônus para os cofres públicos desta municipalidade, que contribuirá no desenvolvimento de pesquisa e elaboração de dissertação no Programa de Mestrado em Docência para a Educação Básica da Faculdade de Ciências da UNESP de Bauru/SP.

Ressaltamos que, quanto à organização e relativo à data e ao horário do referido evento, deverá ser estabelecido por esta Secretaria Municipal de Educação, representada por sua equipe técnica, a fim de se evitar transtornos e eventuais dissabores à rotina da Rede Municipal de Ensino.

Insta esclarecer que, em conformidade com a matéria pleiteada, concedemos também o estudo de casos em cinco unidades escolares desta Rede Municipal de Ensino para fins exclusivamente de investigação e pesquisa acadêmica, no entanto, urge se considerar o direito à imagem do aluno e a preservação de sua identidade, com fulcro no art. 5º, X, da Constituição Federal.

Sem mais para o momento, desejamos votos de estima e consideração.

Atenciosamente,

**Wilson de Moraes Rosa Filho**  
Secretário Municipal de Educação

Ilmo. Sr.  
Márcio José Linhares  
Professor de Educação Básica II - Educação Especial  
Requerente  
Nesta.

---

Avenida Antônio de Almeida Leite, 609 - Jardim Paulista - CEP 19.907-000  
Fone/Fax (0xx14) 3302-6200 - OURINHOS/SP

**ANEXO 2: Autorização da Escola, segunda amostra**



## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- Diretor

Eu, Helena Maria Nunes dos Santos,  
Diretor da escola de Ensino Fundamental I, EMEF "Josefa Navarro Lemos", no  
município de Ourinhos-SP, portador do RG 26153990-5  
abaixo assinado, estou ciente dos objetivos da pesquisa intitulada "**O  
ENRIQUECIMENTO ESCOLAR: EFETIVAÇÃO DE DIREITO DE ESTUDANTES  
COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.**", desenvolvida pelo mestrando  
Márcio José Linhares, sob a orientação da professora Vera Lúcia Messias Fialho  
Capellini.

Dessa forma autorizo que a pesquisa seja desenvolvida nas salas do primeiro ao  
quinto ano para identificação de crianças com altas habilidades/superdotação,  
desenvolvimento e aplicação de um produto, cartaz (lapbook) com curiosidades de  
algumas das grandes invenções e criações dos alunos de novas invenções para  
melhoria e qualidade de vida na sala do quinto ano, na escola de Ensino  
Fundamental, no ano de 2023. Concordo também, com a divulgação dos resultados  
provenientes dessa pesquisa em eventos científicos e periódicos, com o objetivo de  
colaborar no avanço das pesquisas educacionais, sendo preservado o direito de  
sigilo à identidade pessoal dos participantes.

Bauru, 21 de setembro de 2022.

(diretor escolar)

Helena Maria Nunes dos Santos  
R.G.: 26.153.990-5  
Diretora da Unidade Escolar

Contatos do pesquisador: MÁRCIO JOSÉ LINHARES, e-mail [marcio.linhares@unesp.br](mailto:marcio.linhares@unesp.br); 14-999883254;  
Orientadora: Profª Drª Vera Lúcia Messias Fialho Capellini (14) 3103-6081 – Ramal 7563 Comitê de Ética de  
Faculdade de Ciências - UNESP/Bauru(14) 3103-9400 - [cepesquisa@fc.unesp.br](mailto:cepesquisa@fc.unesp.br)

## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Nº de registo no CEP: CAAE: 64428322.2.0000.5398 e o Número do Parecer: 5.873.549**

Resoluções Norteadoras dos Cuidados Éticos em Pesquisa e da formulação do Termo: CNS 466/12 e 510/16.

**Tema do Projeto: “O ENRIQUECIMENTO ESCOLAR: EFETIVAÇÃO DE DIREITO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.”**

Prezada(o) Sr(a).,

Este Termo de Consentimento tem linguagem simples, mas caso tenha palavras que você não entenda, peça ao pesquisador que explique as palavras ou informações não compreendidas completamente.

### **1- Introdução**

O(a) menor \_\_\_\_\_, sob sua responsabilidade, está sendo convidado(a) como voluntário(a) para participar da pesquisa “O ENRIQUECIMENTO ESCOLAR: EFETIVAÇÃO DE DIREITO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO”. Nesta pesquisa, pretendemos identificar características de habilidades do estudante utilizando de questionário e entrevista. Também será convidado uma das salas participantes das entrevistadas, para realizar o enriquecimento escolar com diversas atividades que eles escolham. E aplicar uma atividade que visa desenvolver e avaliar a efetividade de um *Lapbook*<sup>4</sup> de conhecimentos e pesquisas sobre o assunto das grandes invenções. Para levantar ideias de novas invenções que colaborem para melhoria e qualidade de vida.

### **2- Procedimentos do Estudo**

Realizar-se-á entrevistas e questionários para identificação de altas habilidades/superdotação. Em uma sala dos alunos participantes, será realizado o enriquecimento escolar e a aplicação prática de um produto técnico e tecnológico estimulando a pesquisa, leitura e ação modificadora das realidades sociais. E a construção de um *Lapbook* que versa sobre descobertas transformadoras e sugere um percurso dos estudantes, em buscar contextualizar os problemas causados pelos homens, percebidos por eles. Quais hipóteses em grupo eles levantam. Quais materiais existem já sobre o assunto. Realizar um resumo da literatura com ilustrações e uma conclusão, propondo ao

---

<sup>4</sup> *Lapbook*: é um livro de dobraduras, feito a partir de qualquer material, sobre a revisão dos conteúdos desenvolvidos durante a aula. Este método de ensino é mais utilizado nos EUA. Um *Lapbook* é usado para criar uma coleção de mini livros (mini books) e atividades que podem ser postas dentro de uma pasta de papéis. Cada mini book contém um projeto, um ponto fundamental, ou conceito relativo ao estudo de determinada unidade, assunto ou fato, por meio das dobraduras. Cada aluno constrói o seu *Lapbook*, a partir do seu conhecimento e do que lhe aguçou mais a curiosidade sobre o tema estudado.

menos uma solução viável aos problemas levantados. A avaliação da efetividade do produto ocorrerá por meio de coleta de dados através da observação registrada em portfólio, questionários semiestruturados para os estudantes participantes e avaliação final das atividades.

As atividades que serão desenvolvidas com o seu(a) filho(a) ou a criança que você é responsável, caso concorde, serão entrevistas, questionários, roda da conversa, avaliação, filmagem, fotos e atividades em grupo realizadas normalmente em sala com foco na aprendizagem.

### **3- Riscos e desconfortos**

Os riscos da pesquisa estão vinculados à prática diária do que acontece na rotina escolar, tais como ansiedade por responder a questionários e desconforto em relação à luminosidade, temperatura relacionados ao espaço físico.

O pesquisador ficará à disposição para conversar sobre eventuais desconfortos sentidos durante a participação na pesquisa.

### **4- Benefícios**

Ao participar da pesquisa os estudantes receberão enriquecimento escolar desenvolverão, um *Lapbook*<sup>5</sup> de conhecimentos e pesquisas sobre o assunto das grandes invenções. E levantarão ideias para novas invenções que colabore para melhoria e qualidade de vida. Construindo material que auxiliem outros alunos e professores.

### **5- Acompanhamento e Responsabilidade**

Efeitos indesejáveis são possíveis de ocorrer em qualquer estudo de pesquisa, apesar de todos os cuidados possíveis, e podem acontecer sem que a culpa seja sua ou do pesquisador. Se a criança participante sofrer efeitos indesejáveis como resultado direto da sua participação neste estudo, o professor procurará auxiliar e orientar em como proceder e procurará ajuda na unidade escolar ou órgão responsável.

O(A) Sr.(a) poderá retirar o consentimento ou interromper a participação dele(a) a qualquer momento. A participação dele(a) é voluntária e a recusa em participar não acarretará penalidade ou modificação na forma que é tratado(a) nas aulas ou em qualquer outra atividade escolar.

### **6- Garantia de Esclarecimento**

---

<sup>5</sup> *Lapbook*: é um livro de dobraduras, feito a partir de qualquer material, sobre a revisão dos conteúdos desenvolvidos durante a aula. Este método de ensino é mais utilizado nos EUA. Um *Lapbook* é usado para criar uma coleção de mini livros (mini books) e atividades que podem ser postas dentro de uma pasta de papéis. Cada mini book contém um projeto, um ponto fundamental, ou conceito relativo ao estudo de determinada unidade, assunto ou fato, por meio das dobraduras. Cada aluno constrói o seu *Lapbook*, a partir do seu conhecimento e do que lhe aguçou mais a curiosidade sobre o tema estudado.

Ao autorizar a participação da criança na pesquisa, garantimos que ela será acompanhada em todas as etapas, de modo que qualquer dúvida ou necessidade de esclarecimento que tiver, estaremos à disposição para melhor esclarecer suas dúvidas, por meio dos contatos abaixo viabilizados a você.

## **7- Participação**

A participação da criança é muito importante e voluntária. Você tem o direito de não querer que ela participe ou pode sair a qualquer momento, sem penalidades ou perda de qualquer benefício ou cuidados. Em caso de você decidir por retirá-la do estudo, favor notificar o pesquisador.

O pesquisador responsável pelo estudo poderá fornecer qualquer esclarecimento e dúvidas, bastando contato com o seguinte telefone e/ou e-mail:

**Contatos do pesquisador: MÁRCIO JOSÉ LINHARES, e-mail [marcio.linhares@unesp.br](mailto:marcio.linhares@unesp.br); 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](mailto:cepesquisa@fc.unesp.br)**

## **8- Caráter Confidencial dos Registros**

A identidade da criança será mantida em sigilo. Os resultados serão sempre apresentados como o retrato de um grupo e não de uma pessoa. Dessa forma, a criança não será identificada quando o material de seu registro for utilizado, seja para propósitos de publicação científica ou educativa. A gravação de algumas aulas ficará salvo pelo pesquisador. No final do estudo, vídeos que identifiquem participantes serão destruídos e transcrições serão salvas em nuvem ou pendrive com senha e sem identificação de pessoas.

## **9- Custos e Reembolso**

Não terá nenhum gasto com a sua participação no estudo e não receberá pagamento por ele.

## **10- Declaração de Consentimento**

Li ou alguém leu para mim as informações contidas neste documento antes de assinar este termo de consentimento. Declaro que toda a linhagem técnica utilizada na descrição de estudo de pesquisa foi satisfatoriamente explicada e que recebi respostas para todas as minhas dúvidas. Confirmando também que recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido. Compreendo que sou livre para retirar a criança do estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade.

Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade para meu (a) filho (a) ou criança que sou responsável legal participar deste estudo.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Mérito Científico da UNESP-Bauru.

**QUALIFICAÇÃO DO DECLARANTE****Assinatura:** \_\_\_\_\_

Nome completo:

RG:

Cidade/Estado

Telefone/WhatsApp:

E-mail:

Assinatura do responsável

Assinatura do pesquisador

**Ourinhos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.**

## ANEXO 4: Parecer do Comitê de Ética

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



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O ENRIQUECIMENTO ESCOLAR: EFETIVAÇÃO DE DIREITO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.

**Pesquisador:** MARCIO JOSE LINHARES

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 64428322.2.0000.5398

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.873.549

#### Apresentação do Projeto:

Como informado pelo pesquisador responsável no Projeto de Pesquisa e Documento de Informações Básicas, gerado por meio dos dados fornecidos no ato do preenchimento da Plataforma Brasil: "Será realizado um curso de formação de professores para capacitar, quanto a identificação de estudantes com altas habilidades/superdotação. Verificando com os professores, por meio de questionário com questões abertas e fechadas sobre o reconhecimento do perfil e características de um estudante com altas habilidades/superdotação. E mediante a observação do professor na sala de aula, realizará um protocolo com checklist de observação para registrar se identifica crianças com indicadores de altas habilidades/superdotação. Seguindo o protocolo de verificação o pesquisador realizará outros questionários validados de observação nas cinco escolas, dos quais os professores realizaram o questionário, que obtiveram maior número de identificados. Após será utilizado de questionários com questões abertas e fechadas a ser respondidos pelos amigos da sala, pelos pais e auto nomeação dos estudantes. Completando a pesquisa com um programa de enriquecimento escolar para uma sala, sorteada entre as cinco que mais identificados apresentarem, para realizar atividades oferecidas de acordo com os interesses dos estudantes. Realizando a construção de um lapbook com informações e roteiro para pesquisa e aprofundamento de descobertas que melhoraram a vida da humanidade. Enfim será sugerido a reflexão de uma proposta de invenções pelos estudantes que colabore com a a melhoria e

**Endereço:** Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01  
**Bairro:** CENTRO **Município:** BAURU **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: 5.873.549

qualidade de vida".

**Objetivo da Pesquisa:**

Como informado pelo pesquisador responsável no Projeto de Pesquisa e Documento de Informações Básicas, gerado por meio dos dados fornecidos no ato do preenchimento da Plataforma Brasil: "Identificar, avaliar as potencialidades e oferecer enriquecimento a estudantes com Altas Habilidades/Superdotação matriculados do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)".

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Como informado pelo pesquisador responsável no Projeto de Pesquisa e Documento de Informações Básicas, gerado por meio dos dados fornecidos no ato do preenchimento da Plataforma Brasil: "Riscos: Aos professores os riscos de sua participação na pesquisa são os encontrados nas suas atividades cotidianas, tais como ansiedade por responder a questionários e desconforto em relação à luminosidade, temperatura relacionados ao espaço físico. Aos estudantes: Os riscos da pesquisa estão vinculados à prática diária do que acontece na rotina escolar, tais como ansiedade por responder a questionários e desconforto em relação à luminosidade, temperatura relacionados ao espaço físico.

Benefícios: Aos professores será oportunizado o acesso de informação aos professores do Ensino Fundamental I, envolvidos no processo de ensino aprendizagem. Este curso será gratuito e no formato de ensino a distância (EAD), aos professores que manifestarem interesse ao tema. Será promovido pelo projeto de extensão da UNESP de Bauru. Por meio de um curso sobre indicadores e identificação de AH/SD para discussão, reflexão e grupo de estudos Diário de Quadra, sobre enriquecimento curricular para pessoas com AH/SD. Ao final deste curso os professores participantes serão convidados a preencher um checklist de identificadores de Altas Habilidades/Superdotação. Aos estudantes Ao participar da pesquisa os estudantes receberão enriquecimento escolar desenvolverão, um Lapbook de conhecimentos e pesquisas sobre o assunto das grandes invenções. E levantarão ideias para novas invenções que colabore para melhoria e qualidade de vida. Construindo material que auxiliem outros alunos e professores".

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa se mostra relevante social e cientificamente, além de apresentada por meio do projeto de forma coerente em relação aos aspectos éticos, ou seja, em conformidade com as resoluções vigentes, a saber: 466/12 e 510/16, do CNS.

**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: 5.873.549

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Adequados, posto que em conformidade com as resoluções vigentes do sistema CEP/Conep.

**Recomendações:**

Nenhuma.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Aprovado.

**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_BASICAS_DO_PROJETO_1996892.pdf	01/12/2022 23:24:23		Aceito
Outros	Curso_professores_versao2.pdf	01/12/2022 23:18:46	MARCIO JOSE LINHARES	Aceito
Outros	CARTA_DE_JUSTIFICATIVA_AO_CEP.pdf	01/12/2022 23:13:50	MARCIO JOSE LINHARES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_assentimento_anuencia_versao2.pdf	01/12/2022 23:09:21	MARCIO JOSE LINHARES	Aceito
Cronograma	Cronogramaversao2.pdf	01/12/2022 22:49:34	MARCIO JOSE LINHARES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_dissertacao_versao2.pdf	01/12/2022 22:49:08	MARCIO JOSE LINHARES	Aceito
Outros	orcamento.pdf	04/10/2022 23:23:16	MARCIO JOSE LINHARES	Aceito
Outros	autorizacaosecretariaeducacao.pdf	04/10/2022 23:22:25	MARCIO JOSE LINHARES	Aceito
Outros	enriquecimento.pdf	04/10/2022 23:19:49	MARCIO JOSE LINHARES	Aceito
Outros	Termodeconsentimentodiretor.pdf	04/10/2022 23:12:44	MARCIO JOSE LINHARES	Aceito

**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: 5.873.549

Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	04/10/2022 14:46:13	MARCIO JOSE LINHARES	Aceito
----------------	------------------	------------------------	-------------------------	--------

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

BAURU, 02 de Fevereiro de 2023

---

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

**Endereço:** Av. Eng. Luiz Edmundo Carrão 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