

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ISABELA COSTA BARBOSA

**PRÁTICAS DE ENRIQUECIMENTO EXTRACURRICULAR
PARA ALUNOS COM INDICATIVOS DE ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM UMA UNIVERSIDADE
PÚBLICA**

BAURU
2018

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ISABELA COSTA BARBOSA

**PRÁTICAS DE ENRIQUECIMENTO EXTRACURRICULAR
PARA ALUNOS COM INDICATIVOS DE ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM UMA UNIVERSIDADE
PÚBLICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP/Bauru como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, sob orientação da Profa. Dra. Vera Lucia Messias Fialho Capellini.

BAURU
2018

Barbosa, Isabela Costa.

Práticas de enriquecimento extracurricular para
alunos com indicativos de Altas
Habilidades/Superdotação em uma universidade pública /
Isabela Costa Barbosa, 2018
63 f.

Orientador: Vera Lucia Messias Fialho Capellini

Monografia(Graduação)-Universidade Estadual
Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2018

1.Educação Especial. 2. Altas
Habilidades/Superdotação. 3. Enriquecimento
Extracurricular. I. Universidade Estadual Paulista.
Faculdade de Ciências. II. Título.

ISABELA COSTA BARBOSA

**PRÁTICAS DE ENRIQUECIMENTO EXTRACURRICULAR
PARA ALUNOS COM INDICATIVOS DE ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM UMA UNIVERSIDADE
PÚBLICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP/Bauru como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Vera Lucia Messias Fialho Capellini.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Vera Lucia Messias Fialho Capellini [orientadora]
Faculdade de Ciências – Unesp/Bauru

Prof.^a Ms. Aletéia Cristina Bergamin
Faculdade de Ciências – Unesp/Bauru

Prof.^a Ms. Eliane Moraes de Jesus Mani
Universidade Federal de São Carlos – São Carlos

BAURU
2018

AGRADECIMENTOS

Cada passo, cada escolha, cada momento alegre ou triste que vivi, me trouxeram até aqui, a esse lugar que é meu e que eu tenho muito orgulho de viver. Tudo, então, é gratidão. Toda e cada pessoa que cruzou meu caminho me levou mais perto de onde eu deveria estar. Mas em um exercício de reviver os passos, me proponho aqui a agradecer àquelxs que fortaleceram minha caminhada.

Em primeiro lugar, agradeço àquela que me deu o incentivo maior de escolher a educação como caminho para transformação do mundo: minha filha, Maria Luisa. Quando ela nasceu, a minha maior preocupação era com seu percurso na educação, por muito tempo isso foi inquietação até que, enfim, pensei: porque não estar do lado de dentro para uma análise mais consistente desse processo? Aqui estou. Do lado de dentro que parece, finalmente, minha casa.

Por me dar o respaldo necessário para que eu pudesse, no auge dos 10 meses da Malu, sair de casa todas as noites por quatro anos, e dedicar grande parte do meu dia aos estudos, agradeço minha mãe, Regina, minha tia, Elsa. Minhas companheiras de casa que vivenciaram comigo esse processo, amparando, apoiando, formando minha rede de apoio. Rede essa que se estende, em um plano mais “próximo” ao meu pai, Menelau, Vitória, Ivone, Gabi, Ben, Lolô, Sil, Gui, Valéria e tantas outras pessoas que por tantas vezes me ajudaram nos cuidados com a pequena.

Num aspecto mais amplo, tenho uma rede que me apoia nas escolhas, nos lamentos, nos bons e maus momentos, enfim, no amor. São xs amigxs, família de coração, que perto ou longe estão ao meu lado. São amigxs de infância, companheiras de maternidade, amigas da primeira graduação que caminham juntas há nem sei quanto tempo e espero que por muito mais tempo.

Agradeço, ainda, com imenso amor, à rede que construí nesses anos de volta à Unesp: são indubitavelmente essenciais ao meu percurso na educação. Agradeço à Professora Vera, Verinha, que me abriu as portas para meu tão sonhado percurso na vida acadêmica, dando suporte, oferecendo oportunidades, vivências em projetos que me transformam diariamente e que me ancoram ainda mais nesse caminho que escolhi. À Prof. Eliana Zanata, que me orientou no meu primeiro trabalho acadêmico e que, ao confiar em minha capacidade, me fez olhar para mim mesma de outra forma. Agradeço também aos companheiros do Projeto de Extensão e às crianças que dele

participam e se entregam, com plena confiança em nossas ações. Sem elas, essa pesquisa não teria razão de existir.

Agradeço a todos os professores com os quais tive contato na Graduação. Vocês me inspiraram, com vocês ri, chorei, me espelhei, aprendi. Em especial, professora Zezé e professora Márcia, que me inspiram tanto na profissão, quanto na minha formação como indivíduo crítico, consciente, amoroso. Professor Marcioniro, que demonstrou que uma aula pode ser tanta coisa, pode trazer tanta inspiração e que bom humor é, realmente, cativante. Professor Vitor Machado, que trouxe à tona uma visão crítica de mundo e a vontade de, sempre, sob qualquer situação, questionar. Professora Rosa agradeço por me mostrar a paixão com a qual um professor pode ensinar seus educandos. Professora Thais, agradeço por seu olhar atento a cada um de nós.

Agradeço também às minhas companheiras de sala, que fizeram meu caminho ser mais bonito, colorido e divertido. Maria Beatriz, Luana, Letícia, Carol, Anna Julia, Ana Beatriz, seguimos juntas!

Agradeço à Unesp por me acolher novamente. A boa filha à casa torna. Obrigada por ter as portas sempre abertas.

*“Todo movimento da vida
é aprender.*

*Nunca há um tempo
no qual não exista
o aprender.*

*Toda ação é um movimento
de aprender
e todo relacionamento
é aprender”*

J. Krishnamurti

RESUMO

O atendimento ao estudante com indicativos de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), com vistas a suprir suas necessidades educacionais, pode, e deve ser realizado para além do ambiente escolar. Considerando um cenário em que as Leis estabelecem diretrizes de identificação, cadastramento e atendimento ao aluno com AH/SD, mas as práticas, muitas vezes, acabam sendo inexpressivas nesse sentido, o presente trabalho busca descrever uma ação acadêmica que desenvolveu caminhos para concretizar o atendimento a esse indivíduo. Assim, essa pesquisa tem como objetivo geral descrever a oferta de um Programa de Enriquecimento extracurricular para estudantes com indicativos de AH/SD em uma Universidade Pública do interior do estado de São Paulo e como objetivos específicos apresentar a forma como o enriquecimento foi proposto e desenvolvido a partir das demandas de um Projeto de Extensão Universitária, e avaliar os encontros a partir da perspectiva dos estudantes que participaram do projeto. A pesquisa descritiva de abordagem quantitativa e qualitativa teve como participantes estudantes que foram avaliados no Projeto de Extensão Universitária denominado Identificação de estudantes com indicativos de AH/SD e aconselhamento para pais e equipe escolar. Para sua realização, foi estruturada em duas etapas: a etapa 1 consistiu na caracterização e descrição das atividades do Programa de Enriquecimento oferecidas pelo Projeto de Extensão, e estabelecidas como proposta de continuidade de atendimento aos participantes avaliados pelo projeto e a etapa 2 consistiu na avaliação do Programa de Enriquecimento pelos participantes das atividades oferecidas. Constatou-se que a alternativa de oferecimento de programas de enriquecimento extraclasse são uma opção viável ao atendimento das necessidades educacionais desse público, destacando-se a qualidade e a riqueza de oportunidades propostas por meio das atividades avaliadas positivamente pelos estudantes participantes.

Palavras-chave: Educação Especial. Educação Inclusiva. Práticas Inclusivas. Enriquecimento Extracurricular. Altas Habilidades/Superdotação.

ABSTRACT

Out of school attendance of gifted students in order to meet their special educational needs is a valid option, considering a scenario in which Laws establish guidelines for identification, registration and attendance to this student, but practice is often incipient. In this sense, the present paper seeks to describe an academic action that developed ways to concretize the attendance to this student. Thus, it has as general objective to describe the offer of an Extracurricular Enrichment Program for gifted students at a Public University in the interior of the state of São Paulo and as specific objectives to present the way in which enrichment was proposed and developed from of the demands of a University Extension Project and to evaluate the meetings from the perspective of the students who participated in the project. The descriptive research of quantitative and qualitative approach, whose main objective is the description of a phenomenon and/or characteristics of the target public of the study, had as participants students that were evaluated in the Project of Extension University called "Identificação de estudantes com indicativos de AH/SD e aconselhamento para pais e equipe escolar". For its accomplishment, the research was structured in two stages: step 1 consisted in the characterization and description of the activities of the Enrichment Program offered by the Extension Project and established as a proposal of continuity of attendance to the participants evaluated by the project and step 2 consisted in evaluating the enrichment program by the participants of the offered activities. It was verified that the alternative of offering extra class enrichment programs is a viable option to attend the educational needs of this public, highlighting the quality and wealth of opportunities proposed through the activities, evaluated positively by the participating students.

Key words: Special Education. Inclusive education. Inclusive Practices. Extracurricular Enrichment. Giftedness.

SUMÁRIO

1. Introdução	11
2. Objetivos	14
3. Altas Habilidades/Superdotação: dos conceitos às práticas	15
3.1 Um outro olhar para o estudo das inteligências.....	17
3.2 Inclusão escolar de estudantes com AH/SD no Brasil.....	20
3.3 A identificação dos estudantes com indicativos de AH/SD.....	22
3.4 Projeto de Extensão Universitária – identificação de estudantes e encaminhamentos.....	25
3.5 Enriquecimento extracurricular – uma perspectiva de atendimento às necessidades dos estudantes com AH/SD.....	29
4. Método	32
4.1 Participantes.....	32
4.2 Local.....	33
4.3 Instrumentos.....	33
4.4 Procedimentos para coleta de dados.....	33
4.5 Procedimentos para análise de dados.....	34
5. Resultados e discussão	35
5.1 Do contato com participantes.....	36
5.2 Das atividades ofertadas.....	38
5.2.1 Visita ao Laboratório de anatomia.....	39
5.2.2 Visita ao Observatório de Astronomia e ao Centro de Meteorologia de Bauru (IPMet)	41
5.2.3 Visita ao Herbário.....	42
5.2.4 Visita ao Laboratório de Ornitologia.....	43
5.2.5 Oficina de Handbol.....	45
5.2.6 Visita ao Observatório de Astronomia.....	46
5.2.7 Visita ao CADEP – Centro de Avançado de Desenvolvimento de Produtos.....	46
5.2.8 Aulas semanais de inglês.....	48
5.2.9 Visita ao Movi-Lab – Laboratório de Pesquisa em Movimento Humano..	48
5.2.10 Visita ao CIF – Centro Interativo de Física.....	49

5.3 Avaliação de satisfação: o que pensaram os participantes do Programa.....	49
6. Considerações finais.....	55
Referências.....	57
Apêndice.....	61
Apêndice 1.....	61

1. INTRODUÇÃO

O tema das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) no contexto das escolas públicas é relativamente recente, e vem sendo gradativamente e mais amplamente discutido na literatura, fato esse percebido pelo aumento no número de publicações sobre o tema (ANTIPOFF; CAMPOS, 2010; NAKANO; SIQUEIRA, 2012). A inclusão do estudante com AH/SD na sala de aula regular passa primeiro, pela importante questão da identificação desse estudante para que, então, possa receber atendimento especializado focado em suprir necessidades, promover suas potencialidades, preenchendo possíveis lacunas no âmbito escolar. Para que isso ocorra, é necessário que esse estudante saia do campo da invisibilidade (ALMEIDA; CAPELLINI, 2005; METTRAU; REIS, 2007).

Para atendimento adequado a esse público, foi estabelecida uma legislação que inclui atendimento especializado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), e posteriores regulamentos para sua aplicação, que foram regulamentados mais recentemente, como a Resolução n. 4 do Conselho Nacional da Educação, Câmara de Educação Básica (BRASIL, 2009), que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, e a Lei Federal de n. 13.234, de 29 de dezembro de 2015, que dispõe sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com AH/SD, mas ainda sem detalhar procedimentos (BRASIL, 2015).

As práticas escolares, propriamente ditas, muitas vezes, se distanciam do que é proposto nas leis e em produções teóricas, fato esse que pode ser comprovado por dados do censo de 2009, no qual

“o número geral de alunos com AH/SD registrado teve um sensível crescimento, apesar de continuar sendo absolutamente insignificante, se comparado às estimativas mais conservadoras. Nesse último censo disponível, 5.186 alunos com AH/SD foram registrados em classe comum e apenas 432 em Atendimento Educacional Especializado” (FREITAS; PÉREZ, 2012, p. 61).

Todavia, é justamente nas ações acadêmicas que se desenvolvem caminhos e projetos que traçam a forma como se pode concretizar o estabelecido em lei, oferecendo alternativas de ações que apresentem aporte para identificação desse indivíduo bem como para atendimento de suas necessidades educacionais.

Nessa perspectiva, o Projeto de Extensão Universitária denominado “Identificação de estudantes com habilidades superiores e aconselhamento de pais e equipe escolar”, da qual a pesquisadora desse trabalho faz parte, tem como objetivo avaliar alunos encaminhados com indicativos de AH/SD ou queixa escolar com diferentes instrumentos, além de orientar a equipe escolar e os pais acerca dos possíveis encaminhamentos para enriquecimento curricular na própria classe comum e extracurricular no contra turno, e estabelecer parcerias entre universidade e escola.

O Projeto atende, desde o início de 2016, diversos estudantes com indicativos de AH/SD por meio de avaliação multimodal, gerando uma demanda de atendimento em vias de enriquecimento. O intuito de atendimento dessas demandas orientou ações do Projeto para o desenvolvimento de um programa de enriquecimento, cujas práticas seriam desenvolvidas no ambiente universitário no qual o Projeto de Extensão é desenvolvido.

Esse campus oferece 20 cursos de graduação, divididos entre bacharelados e licenciaturas e outros 34 cursos de Pós-Graduação em níveis de Mestrado, Doutorado e Especializações, campo fértil para exploração de conhecimentos, pesquisas e experimentos que despertariam curiosidade dos estudantes, ampliando seus conhecimentos, aprimorando talentos e capacidades.

Consideram-se, assim, problemas dessa pesquisa as seguintes questões: como seria desenvolvido um Programas de Enriquecimento extracurricular para alunos identificados com AH/SD dentro de uma universidade pública? Qual seria a avaliação das atividades desse Programa pelos estudantes que deles participaram?

Esse estudo se justifica pela necessidade de se disseminar a experiência de realização de programas de enriquecimentos com vistas à oferta de atendimento especializado aos estudantes. Relatos de experiência das atividades realizadas e as avaliações, sugestões e críticas dos participantes podem servir de parâmetro para realização de novas ações com esse formato. Programas de enriquecimento oferecidos fora do ambiente escolar são bastante difundidos em países com os Estados Unidos da América (EUA), alcançando resultados positivos para toda a comunidade (PEREIRA; PETERS; GENTRY, 2010; PEREIRA, 2013).

O presente estudo foi dividido em quatro partes. A primeira introduz a temática das AH/SD, legislação no Brasil, questões de identificação de alunos com AH/SD e a oferta de enriquecimento a esse sujeito. Procedimentos metodológicos apresentam-se na segunda parte do trabalho. Na sequência, discussões e resultados apresentam

as etapas da realização da pesquisa, a saber, descrição do Programa de Enriquecimento e suas ações e os resultados da pesquisa de opinião dos participantes, seguidas, por fim, das considerações finais.

2. OBJETIVOS

Objetivo geral:

- descrever a oferta de enriquecimento extracurricular para estudantes com indicativos de AH/SD em uma Universidade Pública do interior de São Paulo.

Objetivos específicos:

- apresentar a forma como o enriquecimento extracurricular foi proposto e desenvolvido a partir das demandas de um projeto de extensão universitária;
- avaliar os encontros a partir da perspectiva dos estudantes participantes do projeto.

3. ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: DOS CONCEITOS ÀS PRÁTICAS

Indivíduos com AH/SD chamam a atenção da sociedade desde a antiguidade. Na Grécia Antiga, a academia de Platão selecionava seus membros a partir do seu desempenho de raciocínio, e essa atenção dada à inteligência superior resultou em um vasto número de estudiosos das mais diversas áreas como matemática, filosofia, astronomia. Também China, Japão, Roma davam destaque e educação diferenciada àqueles que possuíam um desempenho acadêmico acima da média (GAMA, 2006; CUPERTINO, 2008; ALENCAR; FLEITH, 2001). Entretanto, foi somente a partir do final do Século XIX e início do Século XX, resultado das mudanças do modo de produção e consequentes revoluções científicas, de posteriores teorizações que buscaram explicar o desenvolvimento humano, que estudiosos começaram a se debruçar sobre o desenvolvimento da inteligência humana (GAMA, 2006; OLIVEIRA; ANACHE, 2006). Esses, por sua vez, começam a instigar novos estudos que possibilitaram a medição/quantificação dessa inteligência, abrindo caminhos para a elaboração de testes de inteligência, cujos representantes pioneiros foram Wiliam Stern, e Spranger na Alemanha, Galton na Inglaterra e Binet na França (CUPERTINO, 2008; OLIVEIRA; ANACHE, 2011).

Segundo Gama, 2014, Galton preocupou-se em estudar a hereditariedade e as diferenças individuais, sob influência da teoria Darwinista, creditando habilidades intelectuais à carga genética. Desenvolveu uma série de testes de discriminação sensorial que avaliariam o intelecto de uma pessoa. Também sob influência da teoria darwiniana, Alfred Binet, a pedido do governo francês, em 1904, criou um instrumento que poderia mensurar o sucesso das crianças na escola.

Na contramão dos testes realizados até então, Binet criticou a mensuração de habilidades simples e especializadas para realizar um levantamento acerca da inteligência e nomeou uma lista de funções que deveriam ser avaliadas no que dizia respeito à sua ideia de inteligência: memória, imaginação, atenção. No entanto, ainda que esse instrumento, que avaliava habilidades das áreas verbal e lógica, buscasse elementos diferentes daqueles que vinham sendo verificados até então, acabou por dar origem a um conceito de inteligência “como capacidade inata, feral e única, passível de ser testada, que permite aos indivíduos um desempenho maior ou menor, em qualquer área da atuação humana” (GAMA, 2006, p. 28). O teste de Binet iniciou

uma onda de testes de inteligência que deu origem ao primeiro teste de coeficiente de inteligência (QI) por Lewis Ternab, o *Standfor-Binet Intelligence Scale* e seus desdobramentos – critérios de notas máximas e mínimas de inteligência, por exemplo (GAMA, 2006; LOPES, 2015).

Outros estudos contribuíram para demonstrar a complexidade da inteligência e apresentaram críticas à mensuração da inteligência e sua redução a uma contagem numérica, “trazendo à baila considerações sobre hereditariedade *versus* ambiente, natureza da inteligência e a própria adequação do uso dos testes” (VIRGOLIM, 2014, p. 33). A expressão da inteligência, então, se refletiria também em diferentes contextos para além do fator hereditário, como o cultural, social e psicológico.

A partir da segunda metade do Século XX essas diferentes abordagens foram surgindo, entre elas a abordagem desenvolvimentista, cujos principais representantes são Jean Piaget e Lev Vygotsky. Suas preocupações iam além de resultados de testes – buscavam a compreensão da evolução da capacidade intelectual dos indivíduos. Para Piaget, a evolução da construção da inteligência “ocorre pela estimulação de mecanismos internos, a partir do contato com o ambiente [e os] conflitos e perturbações aos quais os indivíduos são submetidos constituem-se de estímulos de processos cognitivos e de auto-regulação” (LOPES, 2015, p. 18), ou seja, o processo cognitivo é resultado das reorganizações das estruturas psicológicas que por sua vez resultam das interações do indivíduo com o ambiente – considerando também a qualidade do ambiente em que se desenvolve. Para além de buscar uma avaliação dos conteúdos que o indivíduo aprende, Piaget buscava entender a forma como esse indivíduo aprende e utiliza seus conhecimentos para resolução de problemas (VIRGOLIM, 2014). Vygotsky, por sua vez, considerava que a experiência, mediada pela vivência da criança na sociedade seria o processo pelo qual ocorreria a aquisição de conhecimento. O uso de instrumentos (físicos e simbólicos) utilizados pela criança no decorrer de seu desenvolvimento facilitariam a obtenção das funções mentais superiores, ao desempenhar o papel de “construções da mente humana que estabelecem uma relação entre o homem e a realidade” (VIRGOLIM, 2014, p. 42). Essas teorias ampliaram o olhar das pesquisas sobre a inteligência, que deixaram de vê-la como capacidade inata, geral e única para compreendê-la sob outros aspectos, como apresentados a seguir.

3.1 Um outro olhar para o estudo das inteligências

Os primeiros estudos a respeito das AH/SD nos indivíduos a princípio se orientavam apenas pelos resultados de testes psicométricos. Com a evolução das pesquisas em inteligência, passaram então a considerar fatores que incluiriam a forma e ritmo com que as estruturas cognitivas se organizam nesse indivíduo.

Três teorias contemporâneas sobre conceitos e desenvolvimento de inteligência se destacam na construção de modelos de inteligência cognitivo-contextual e são amplamente abordados nos estudos sobre AH/SD, ao orientarem modelos explicativos do conceito. São eles: a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner (GARDNER, 1999), a Teoria Triárquica da Inteligência de Sternberg (STERNBERG, 1985) e o conceito dos Três Anéis e o seu Modelo de Enriquecimento Escolar de Renzulli (REZULLI, 2014; 2014b).

Em sua Teoria das Inteligências Múltiplas, Gardner (1999) concebe a inteligência com abordagem multidimensional, composta por habilidades distintas, não dependentes entre si, localizada na relação indivíduo e o meio ambiente. Para elaborar seu modelo, observou as capacidades desenvolvidas pelo indivíduo ao adaptar-se ao meio em que vive, focando potenciais humanos e não habilidades fixas. Sua teoria compreende que a competência cognitiva humana é composta por oito habilidades, talentos ou capacidades mentais, a saber:

(a) linguística, que é a capacidade de analisar informação e criar produtos envolvendo material oral ou escrito; (b) lógico-matemática, presente no raciocínio dedutivo e indutivo, é a capacidade que permite ao indivíduo criar evidências, resolver equações ou executar cálculos complexos; (c) espacial, que permite ao indivíduo entender mapas e outros tipos de informação gráfica, de representar e manipular configurações espaciais (essas três medidas são tradicionalmente medidas em testes convencionais de inteligência); (d) musical, que permite ao indivíduo criar e dar sentido a diferentes padrões de som, ser sensível a ritmo, textura e timbre, e ter a habilidade de ouvir temas na música por meio do desempenho musical ou da composição; (e) corporal-cinestésica, que se refere à capacidade do corpo ou de parte dele em desempenhar uma tarefa, modelar um produto ou resolver problemas; (f) interpessoal, que reflete a capacidade do indivíduo de perceber distinções e contrastes com relação a seus estados de ânimo, desejos, temperamentos, motivações e intenções; (g) intrapessoal, que se refere ao entendimento de si próprio e das próprias emoções, o acesso ao sentimento do valor da própria vida, a capacidade de discriminar essas emoções e utilizá-las para entender e orientar o próprio comportamento; e (h) naturalista, que permite ao indivíduo identificar padrões na forma como as coisas são organizadas ou como funcionam (VIRGOLIM, 2014, p. 48-49).

A relativa independência entre as inteligências está relacionada ao fato de que se raramente elas funcionam isoladamente – elas se combinam e organizam de

diferentes maneiras para resolver problemas e criar produtos –, e ao fato de que um indivíduo pode apresentar alta capacidade em uma ou mais habilidades e baixa capacidade em outra(s), o que acaba por trazer informações a respeito de domínios e interesses específicos dos indivíduos e a respeito da influência que o meio em que o indivíduo vive ao sugerir “que alguns talentos só se desenvolvem porque são valorizados pelo ambiente” (GAMA, 2014, p. 390).

Sternberg, assim como Gardner, entende que a inteligência está localizada no indivíduo e na sua interação com o meio ambiente. A Teoria Triárquica de inteligência compreende a inteligência como “um constructo de três partes, correspondentes à capacidade de se relacionar com o meio ambiente, à capacidade de se relacionar com a experiência individual e à capacidade de processamento informações” (GAMA, 2014, p. 670).

De acordo com Sternberg (1885), a inteligência se relaciona com o mundo interno do indivíduo no processamento das informações que pode se dar por meio de três subcategorias, a saber: subteoria componencial, planejamento, execução e avaliação de comportamentos inteligentes; subteoria experiencial que está relacionada à capacidade de lidar com novidades (como o indivíduo se comporta tanto em tarefas e situações completamente novas e em tarefas e situações que lhe são familiares), demandas sociais e à automatização do processamento de informações; subteoria contextual relacionada com o meio ambiente e a atuação do indivíduo sobre ele, em uma perspectiva de aplicação dos componentes da inteligência na vida real, na adaptação, modificação ou adequação do ambiente em que esse indivíduo está inserido (GAMA, 2014; VIRGOLIM, 2014).

A teoria de Sternberg salienta ainda três domínios intelectuais que se revelam nas pessoas com AH/SD: analítico, crítico e prático. Essa teoria “ampliou a noção de superdotação e influenciou os métodos de identificação e educação das crianças superdotadas” (VIRGOLIM, 2014, p. 51).

À luz de um terceiro modelo teórico, o conceito de AH/SD pode ser compreendido como a presença concomitante de três características: capacidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade (RENZULLI, 2014; 2014b). O conceito dos Três Anéis de Renzulli é comumente apresentado por três círculos (cada qual representando uma característica) que se sobrepõem – o comportamento superdotado encontra-se no ponto de intersecção, resultado da interação entre esses três fatores. “Os três anéis não precisam estar presentes ao mesmo tempo e nem na

mesma intensidade, mas é fundamental que interajam em algum grau para que o resultado seja um alto nível de produtividade” (ANTIPOFF; CAMPOS, 2010, p. 302).

De acordo com Renzulli (2014b), as AH/SD podem ser vistas sob dois aspectos. Habilidade geral, que compreende habilidades aplicadas em todos os domínios ou domínios amplos – “consistem na capacidade de processar informação, de integrar experiências que resultem em respostas apropriadas e adaptativas a novas situações e de se engajar em pensamento abstrato” (RENZULLI, 2014, p. 236). Habilidades específicas compreendem habilidades, conhecimentos ou técnicas aplicadas em campos de conhecimento mais específicos, em âmbito mais restrito.

A habilidade acima da média compreende os dois conceitos e “deve ser interpretado como o nível mais alto de potencial em qualquer área” (RENZULLI, 2014b, p. 237). Comprometimento com a tarefa se refere a uma motivação intrínseca, autodeterminação, persistência do sujeito no engajamento com um problema específico. A motivação intrínseca, segundo Renzulli (2014), é importante pois não está condicionada a fatores externos, como recompensa, mas sim a fatores internos, como auto realização e competência.

A terceira característica do modelo, a criatividade, está relacionada, de acordo com Guenther (2006), à produção original ou fluente de ideias ou ainda realizações em áreas diversas como artes, letras, ciências, motricidade, entre outras. Deve-se considerar, ainda, a interação entre personalidade e fatores ambientais como base para o desenvolvimento das características dos três anéis. Esse modelo de Renzulli transmite a ideia de que AH/SD não é uma estrutura estática, mas sim dinâmica e interativa. (ANTIPOFF; CAMPOS, 2010; RENZULLI, 2014).

Renzulli (2014) define, ainda, dois tipos de AH/SD: superdotação acadêmica e superdotação produtivo-criativa. O primeiro seria “o tipo mais facilmente avaliado pelos testes de QI e/ou outros testes de habilidades cognitivas, o que os tornam os tipos mais frequentemente usados na identificação de alunos que irão participar de programas especiais” (METTRAU; REIS, 2007, p. 494). Ele seria visto sob o prisma da compactação curricular, aceleração de estudos e outras formas de enriquecimento estritamente acadêmico (RENZULLI, 2014).

Já o segundo tipo não é detectável, em sua completude, por meio de testes de inteligência. “Descreve aqueles aspectos da atividade humana e do envolvimento nos quais se recompensa o desenvolvimento de materiais e produtos originais que

são propositalmente elaborados para terem um impacto em uma ou mais audiências” (REZULLI, 2014, p. 543).

Para o processo de identificação dos alunos com AH/SD, faz-se necessário compreendê-los para além dos resultados de testes de inteligência e desempenho e reconhecer a importância da subjetividade que implica, necessariamente, em reconhecer um espectro mais amplo de habilidades humanas.

Esses novos olhares voltados ao entendimento dos conceitos de AH/SD possibilitaram melhores formas de atendimento aos alunos com AH/SD, impactando diretamente a área da Educação Especial. Ao superar a ideia de que AH/SD esteja diretamente ligada a uma elevada pontuação de QI, considerando também “processamento de informações, a criatividade, o contexto cultural e um vasto leque de elementos constitutivos, como emoção, motivação e atores de personalidade” (VIRGOLIM, 2014, p. 58), novas possibilidades surgem, tanto no processo de identificação dos estudantes – testes psicológicos e pedagógicos, observação de comportamentos de superdotação em sala de aula, por exemplo – quanto no atendimento a esse aluno identificado, com seus direitos de atendimento garantidos por Lei.

3.2 Inclusão escolar de estudantes com AH/SD no Brasil

As teorias a respeito das altas habilidades, que por algum tempo justificaram e embasaram a segregação pela possibilidade de educação diferenciada para os mais talentosos e exclusão de indivíduos com capacidades inferior à excelente, passaram a ser confrontadas com estudos mais aprofundados e com a demanda crescente por igualdade de oportunidades, que toma força na década de 1960. Fortaleceram-se então não somente estudos acerca das inteligências, aprendizagens, mas também sobre a forma com a qual a escola se posiciona frente a essas mudanças práticas e conceituais.

Em um processo histórico relativamente recente, políticas públicas no Brasil caminham em direção à construção de uma escola inclusiva, que absorva com qualidade e garanta a permanência de todos os alunos nas escolas regulares. Nas décadas de 1970/80, no Brasil, surgiram iniciativas governamentais e da comunidade científica referentes a política de integração escolar. A escola inclusiva e, por sua vez, a educação inclusiva

[...] é um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos. É uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos. (RODRIGUES; MARANHE, 2010, p. 46).

A escola comum, então, tem o dever de oferecer desenvolvimento de todos seus alunos, inclusive aqueles que são Público Alvo da Educação Especial (PAEE), a saber, alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

No que diz respeito à educação dos alunos com AH/SD, Delou (2012) e Martins (2013) relatam que diversas iniciativas públicas e privadas foram registradas, a partir de 1971, nos seguintes estados: Pará, Bahia, Goiás, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná e Rio Grande do Sul, além do Distrito Federal. Dentre essas, algumas permaneceram com o decorrer do tempo e hoje são referências na área. São exemplos o Centro para Desenvolvimento do Potencial e Talento (CEDET), criado em 1993, na cidade de Lavras/MG, sob a coordenação de Zenita Guenther, com vistas a identificar talentos e capacidades em alunos da comunidade, acompanhá-los e estimular seus potenciais e um programa da Universidade Federal Fluminense, coordenado por Cristina Delou, que facilitou a participação de estudantes com AH/SD em aulas do ensino superior, entre outras ações (GAMA, 2006).

Em 2005 foram implantados Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) em todos os Estados e Distrito Federal com intuito de

propiciar o treinamento de professores com novas estratégias de ensino para motivar estudantes com altas habilidades ou superdotados, bem como incluir os pais em grupos de atendimento para que possam tornar-se mais atentos às necessidades especiais de seus filhos” (WESHLER; SUAREZ, 2016).

A atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva amplia a caracterização dos alunos com AH/SD, afirmando que estes 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. 15).

A fim de instituir outras diretrizes operacionais para o AEE na Educação Básica, na modalidade de educação especial, o Governo Federal propõe a Resolução

nº 4 (2009), que obriga a matrícula de alunos PAEE nas classes regulares de ensino e enfatiza a necessidade de maiores desafios educacionais que estudantes regulares e do atendimento em salas de recurso (WESCHLER; SUAREZ, 2016). Em 2015 foi sancionada a Lei nº 13.234 (BRASIL, 2015), que altera a Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) e estabelece “em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2015), com a finalidade de fomentar a execução de políticas públicas que se destinem ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse aluno.

3.3 Sobre a identificação de estudantes com indicativos de AH/SD

Para que o aluno com AH/SD possa receber atendimento especializado, focado em suas necessidades e promovidas suas potencialidades, preenchendo possíveis lacunas no âmbito escolar, sugere-se que a identificação desse estudante seja feita de forma precoce (ALMEIDA; CAPELLINI, 2005; METTRAU; REIS, 2007).

Almeida e Capellini (2005) afirmam que podem ocorrer prejuízos quando da não identificação desses alunos que, ao terem ignoradas as suas especificidades e negligenciadas oportunidades adequadas, acabam por ter prejudicado o desenvolvimento de suas potencialidades. No entanto, o cenário educacional atual ainda encontra desafios e dificuldades.

Antipoff e Campos (2010) afirmam que há um aumento do interesse pelo tema nas pesquisas mais atuais, mas as práticas de atendimento não têm acompanhado esse cenário acadêmico. Farias e Weschsler (2014) apontam dados da Organização Mundial da Saúde nos quais se estima que existam entre 5% a 8% de pessoas com AH/SD na população mundial. Apontam ainda que, sob outros referenciais teóricos esse número pode variar de 1% a 20% (sendo 1% apontado como genialidade e 19% como AH/SD).

No censo de 2009, o número geral de alunos com AH/SD registrado teve um sensível crescimento, apesar de continuar sendo absolutamente insignificante, se comparado às estimativas mais conservadoras. Nesse último censo disponível, 5.186 alunos com AH/SD foram registrados em classe comum e apenas 432 em Atendimento Educacional Especializado (FREITAS; PÉREZ, 2012, p. 61).

Há, como se percebe, uma lacuna entre alunos identificados e alunos com potencial de identificação, como consequência de uma dificuldade nesse processo de

identificação. Na perspectiva de que o início do processo de identificação do estudante ocorre nas salas de aula, já fica apontada a grande questão que impede que esses alunos saiam da invisibilidade: uma dificuldade grande por parte dos professores, que se deparam com falhas educacionais que refletem nesse cenário.

Guenther (2006) compreende que reconhecer, nos estudantes matriculados na rede regular de ensino, sinais de capacidades e talentos, pode ser uma situação particularmente conflitante. No sistema educacional o ensino-aprendizagem é direcionado para a população em geral, que se situa na média em termos de desempenho escolar, desempenho esse observado em notas, participação, comportamento em sala de aula. O olhar atento do professor, intervenções, preocupações acabam voltando-se ao aluno com baixo rendimento, que apresenta dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, o que pode, ou manter esse estudante na invisibilidade, ou suscitar a conclusão equivocada de que o aluno com AH/SD, por já possuir uma habilidade acima da média pode ser capaz de se desenvolver por conta própria e, assim, não necessita de um atendimento especializado.

Bergamin (2018), ao realizar uma análise do contexto escolar, considera que a presença de mitos e a desinformação do corpo docente a respeito do fenômeno propicia a não percepção desses alunos, o que fere os direitos desses estudantes e acarreta em consequências no desenvolvimento de seus potenciais. Além da falta de informação presente no cenário educacional, alguns outros mitos colaboram para que o aluno com AH/SD siga invisível nas escolas.

Antipoff e Campos (2010) e Pérez (2003) dispõem sobre os principais mitos apontados na literatura até então, ideias, conceitos e visões equivocadas a respeito do estudante com AH/SD, que contribuem para que ainda uma enorme dificuldade de identificação desse estudante, a saber:

- O estudante com AH/SD destaca-se em todas as áreas do saber, tem sempre boas notas.
- O estudante com AH/SD obrigatoriamente tem um resultado elevado em testes de QI.
- AH/SD é inata ou produto do meio (duas visões antagônicas, mas que delegam à existência ou de carga genética ou de estímulo do meio a existência de AH/SD no indivíduo, fato esse que, conforme abordado acima, não se confirma, pois só a existência das AH/SD sem estímulo

do meio não é suficiente para que os talentos se desenvolvam, mas sim, biológico e sócio-cultural influenciam-se mutuamente).

- Indivíduos com AH/SD são emocionalmente estáveis e não apresentam problemas de comportamento social ou de convívio com os pares ou, o oposto disso, pessoas com AH/SD são individualistas, isoladas ou introspectivas.
- Crianças com AH/SD terão um futuro brilhante.
- Somente pessoas de classes sociais privilegiadas possuem AH/SD.
- Existem mais homens que mulheres com AH/SD.
- Identificar o indivíduo com AH/SD serviria apenas para criar um rótulo – mito esse que está relacionado com o mito seguinte.
- Estudantes com AH/SD não precisam de atendimento educacional especializado.
- Indivíduos com AH/SD são homogêneos em termos de conhecimentos e habilidades.

O professor tem um papel fundamental na identificação desse estudante. Existe, de fato, um cenário complexo presente no sistema educacional, de lacunas existentes na formação inicial de educadores no tocante à Educação Especial, que muitas vezes exige desse professor formações específicas. De acordo com Wechsler e Suarez (2016), a formação de professores é um dos aspectos que garantiria maior sucesso desses estudantes pois, para além da identificação desses alunos, serão esses mesmos professores que criarão estratégias específicas para seu desenvolvimento. Depende o aluno com AH/SD da articulação dessa multiplicidade de temas para que possa atingir seu pleno desenvolvimento e potencial.

Almeida e Capellini (2005) enfatizam que

Os procedimentos para identificação dos superdotados variam muito, desde métodos mais simplificados aos mais sofisticados. Entretanto, o critério adotado deve permitir e que todas as camadas sociais sejam incluídas, para que se possa estabelecer um plano adequado de atendimento a partir de um diagnóstico analítico-diferencial (p. 50),

Reafirma-se, assim, a necessidade de que, após a identificação desse sujeito, procedimentos sejam adotados para que as necessidades educacionais desse estudante sejam atendidas. Deve-se tomar como tarefa da educação, como afirmou Guenther (2003), que nenhum talento seja desperdiçado, unindo esforços para proporcionar o adequado atendimento a todos.

Bergamin (2018) aponta para o fato de que, mesmo diante de tantas barreiras que dificultam esse processo de identificação de estudantes, há que se realizar um esforço coletivo para que ele aconteça de fato, pois a não identificação, e conseqüente não atendimento, seria uma negligência para com esses estudantes. O que se busca, trazendo esses estudantes à tona, não é apenas um rótulo, mas sim conhecimento de suas potencialidades para um melhor planejamento e atendimento às suas necessidades.

3.4 Projeto de Extensão Universitária – identificação de estudantes e encaminhamentos

Ações acadêmicas desenvolvidas com a comunidade escolar têm contribuído para traçar caminhos e procedimentos que cooperam com o cumprimento e concretização de procedimentos desejáveis nesse processo, tanto em termos de formação de professores, identificação de estudantes com AH/SD, elaboração de ações para atendimento desses estudantes, orientação aos responsáveis pelos estudantes e oferta de enriquecimento, curricular e extracurricular.

Uma dessas ações é o Projeto de Extensão Universitária intitulado Identificação de estudantes com habilidades superiores ou superdotação e aconselhamento de pais e equipe escolar. Esse projeto foi constituído em 2016 e tem como objetivo identificar alunos com indicativos de AH/SD. Estudantes são encaminhados por pedagogos, psicopedagogos, médicos, psicólogos ou por demanda espontânea que parte de iniciativa da própria família que percebe nesses indivíduos características associadas à superdotação.

Esse projeto dialoga com escolas no sentido de dar amparo, subsídio às necessidades de professores que percebem em seus alunos comportamentos de AH/SD e precisam confirmar essa identificação para garantir que esse aluno tenha garantidos seus direitos ao atendimento especializado, enriquecimento e demais desdobramentos. Como dito anteriormente, o professor é essencial nesse processo de identificação, mas como ainda se apresenta uma defasagem entre a prática real e ideal desses professores, nos termos de identificação, este acaba não sendo o único responsável pela indicação das AH/SD. O projeto apresenta um número significativo de encaminhamentos de estudantes por seus responsáveis que, no convívio com o

indivíduo percebem neles comportamentos e características associadas às AH/SD e procuram a Universidade para buscar possíveis encaminhamentos para essa criança.

O projeto propõe também encaminhamentos e orientações às famílias e comunidade escolar. O público alvo dessa iniciativa são estudantes de escolas públicas e particulares de um município do interior de São Paulo e arredores que possuem entre 5 e 16 anos.

Os atendimentos são realizados em uma Clínica de Psicologia Aplicada de uma Universidade Pública e fazem parte do Projeto alunos de graduação dos cursos de Pedagogia, Psicologia, Educação Física e da Pós-Graduação da Universidade, supervisionados por duas professoras pesquisadoras.

Para o atendimento a esses estudantes é feita, em um primeiro momento, uma triagem para coleta de dados iniciais e, a partir de então, são direcionados para o atendimento realizado por duplas – um psicólogo e um de outra área – em encontros semanais. A avaliação realizada é de natureza multimodal, ou seja, prevê a avaliação de um mesmo conjunto de habilidades por mais de um instrumento (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005; FLEITH, 2006; VIRGOLIM, 2010; MENDONÇA, 2015), e avaliam não somente o estudante em questão - responsáveis e professores respondem a instrumentos, obtendo uma maior amplitude de dados a respeito do sujeito.

Pensando no processo avaliativo dos participantes, professoras coordenadoras e equipe do projeto pensaram então, em um protocolo de instrumentos que pudessem contemplar essa avaliação ampla do estudante. Assim, para a avaliação dos estudantes são utilizados instrumentos psicológicos e psicopedagógicos listados a seguir:

- Entrevista com o cliente - entrevista estruturada que busca levantar com o estudante suas preferências escolares e suas atividades cotidianas.
- SSRS / 6 a 13 anos – Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica permite mapear as três áreas do comportamento em crianças do 1º ao 5º ano do EF.
- SDQ / 04 a 10 anos e 11 a 17 anos – questionário de capacidades e dificuldades, que avalia habilidades sociais do cliente.
- EMA-RF / 4º ao 9º ano – Escala de Motivação para aprender de Alunos do Ensino Fundamental (motivação intrínseca ou extrínseca).

- Teste de Desempenho Escolar (TDE) / 7 a 12 anos – busca oferecer de forma objetiva uma avaliação das capacidades fundamentais para o desempenho escolar, mais especificamente da escrita, aritmética e leitura.
- TCFI / 2º ao 9º ano – Teste de Criatividade Figural Infantil busca avaliar a criatividade figural das crianças para que esses indivíduos possam ter a criatividade identificada e estimulada.
- WISC-IV / 6 a 16 anos – Escala Wechsler de Inteligência para Crianças tem como objetivo avaliar capacidade intelectual e o processo de resolução dos problemas.
- Teste das Matrizes Coloridas de Raven / 5 a 11 anos – medir raciocínio analógico, capacidade de abstração e percepção.

Já para a avaliação junto com os professores são utilizados os seguintes instrumentos:

- Roteiro de Entrevista.
- SDQ / 04 a 10 anos e 11 a 17 anos – questionário de capacidades e dificuldades, que avalia habilidades sociais do cliente
- SSRS / 6 a 13 anos – Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica permite mapear as três áreas do comportamento em crianças do EF.
- Lista base de indicadores de superdotação (Delou) – forma individual: pela observação do aluno em sala de aula, indica comportamentos característicos de superdotação.
- Escala para Avaliação das características comportamentais de alunos com habilidades superiores – revisada.
- Boletim Escolar.

Por fim, para a avaliação junto dos responsáveis:

- Anamnese - roteiro estruturado de entrevista que busca trazer informações gerais sobre o desenvolvimento da criança, desde a gestação/nascimento da criança.
- Roteiro de Entrevista - busca informações a respeito do desempenho e preferências acadêmicas do estudante e atividades cotidianas.

- SDQ / 04 a 10 anos e 11 a 17 anos – questionário de capacidades e dificuldades, que avalia habilidades sociais do cliente.
- SSRS / 6 a 13 anos – Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica permite mapear as três áreas do comportamento em crianças do EF.
- Questionário Socioeconômico.
- Checklist de Características Associadas à Superdotação – confirmar a presença das características no cliente.

Após as avaliações, a equipe realiza a correção dos instrumentos e elabora um relatório partilhado com responsáveis e escola, no qual são apontados: resultados gerais dos instrumentos aplicados, as habilidades potenciais e os encaminhamentos possíveis para o aluno identificado com AH/SD. A equipe recomenda fortemente a reavaliação do estudante após um ano de participação em programas de enriquecimento e atendimento educacional especializado.

As orientações gerais dadas aos pais e à comunidade escolar são norteadas pelas diretrizes operacionais instituídas pela Resolução n. 4, Art. 7 (BRASIL 2009), com ênfase para a participação em enriquecimento curricular. Essa Resolução estabelece que este será oferecido nas escolas públicas em interface com os NAAHS, bem como em instituições de ensino superior e/ou institutos que promovam pesquisas, arte e esportes.

Freitas e Pérez (2012) afirmam que a existência de programas de enriquecimento para esses estudantes “é significativa para o desenvolvimento potencial destes, estimulando maneiras diferentes de elaboração do conhecimento e de resoluções de problemas” (p. 12). No entanto, na atualidade, poucos programas desse tipo são oferecidos (PEDRO; OGEDA; CHACON, 2015).

Até o primeiro semestre de 2018, o projeto já havia avaliado e indicado 28 estudantes com AH/SD, que apresentavam habilidades em áreas diversas e, percebendo uma latente demanda por programas de enriquecimento, buscou-se contemplar essa lacuna apresentada no atendimento desses estudantes, pensando na continuidade das ações realizadas pelo Projeto.

3.5 Enriquecimento extracurricular – uma perspectiva de atendimento às necessidades dos estudantes com AH/SD.

Freitas e Pérez (2012) afirmam que “programas de enriquecimento são formas possíveis de se disponibilizar a estes alunos um trabalho diferenciado e com recursos e estratégias específicas para atender a suas peculiaridades” (p. 13). O conceito de enriquecimento aparenta ser relativamente simples, mas há formas diferentes pelas quais ele pode ser realizado. Alencar e Fleith (2001) apontam que:

para alguns ele implica contemplar em menor tempo o conteúdo proposto, permitindo, assim, a inclusão de novas unidades de estudo. Para outros, ele implica uma investigação mais ampla a respeito dos tópicos que estão sendo ensinados, utilizando o aluno um maior número de fontes de informação para dominar e conhecer uma determinada matéria. Para outros, o enriquecimento consiste em solicitar ao aluno o desenvolvimento de projetos originais em determinadas áreas de conhecimento. Ele pode ser levado a efeito tanto na própria sala de aula como através de atividades extracurriculares (ALENCAR; FLEITH, 2001, p. 133).

Sabatella e Cupertino (2007) destacam a existência, nessa concepção, de três formas de enriquecimento: dos conteúdos curriculares; do contexto de aprendizagem; extracurricular. O primeiro envolve adaptações curriculares – na qual objetivos educacionais são alterados, de modo que não se perca de vista conteúdos básicos, mas que se estabeleça um processo educativo mais individualizado dentro das possibilidades –, ampliações curriculares – ampliação, aprofundamento de conteúdos e variação de atividades, em uma ou mais disciplinas, estabelecendo mudanças menos radicais que nas adaptações curriculares –, tutorias específicas – auxílio a um aluno designado por um tutor que o auxilia no planejamento, hierarquização e execução de atividades que objetivem aquisição de conhecimento –, monitoria – que pode ser realizada por um monitor ou aluno monitor, o que contribuiria para a socialização desse estudante.

O segundo, enriquecimento do contexto de aprendizagem, diz respeito ao preparo da escola e do corpo docente para atendimento de estudantes em sua diversidade. No caso do atendimento ao aluno com AH/SD, sugerem-se como opções a “diversificação curricular, os contextos enriquecidos e os contextos enriquecidos com agrupamentos flexíveis” (SABATELLA; CUPERTINO, 2007, p. 75).

O terceiro, enriquecimento extracurricular, envolve duas possibilidades – programas de desenvolvimento pessoal e programas com mentores:

[...] os primeiros, implementados em pequenos grupos, buscam promover o desenvolvimento das habilidades de relacionamento interpessoal, de reflexão e a atração pelo conhecimento. Os últimos tratam de formas muito individualizadas de ensino, por meio de mentores, que auxiliam no desenvolvimento de talentos específicos (SABATELLA; CUPERTINO, 2007, p. 76).

Renzulli (2014) apresenta o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM), que tem como objetivo principal introduzir no currículo regular da escola uma maior gama de oportunidades de atendimento, de recursos, de apoio ao professor que realiza o atendimento aos estudantes, buscando trazer abordagem de aprendizagem investigativa na experiência da escola. O autor afirma que esse modelo, ao contemplar a escola como um todo, diminuiria estigmas quanto ao atendimento a um público específico, ampliando a excelência para toda a escola. Com ideal educacional da pedagogia investigativa, que vai ao encontro das habilidades de pensamento necessárias ao Século XXI (considerar diferentes estilos de aprendizagem; para aquisição de conhecimentos, prioriza-se o prazer no processo de ensino-aprendizagem às metas de aprendizagem em si; trazer para o contexto de ensino-aprendizagem a realidade, problemas reais e atuais; práticas educacionais investigativas em detrimento de uma pedagogia prescritiva), o SEM está centrado “no engajamento, no prazer e na produtividade criativa” (RENZULLI, 2014, p. 542). Nesse modelo de enriquecimento, as práticas orientam-se para o desenvolvimento tanto da superdotação acadêmica quanto da superdotação produtivo-criativa.

Na formulação de sua teoria sobre SEM, Renzulli (2014) se apoia em seu Modelo Triádico de Enriquecimento para a elaboração das estratégias aplicadas nas práticas do enriquecimento. Nesse modelo, o autor define 3 tipos de enriquecimento:

- Enriquecimento tipo I – atividades exploratórias gerais – objetivam apresentar a estudantes uma maior variedade de conhecimentos, tópicos, disciplinas, pesquisas;
- Enriquecimento tipo II – elaboração e oferecimento de materiais e métodos que busquem promover processos de pensamento e sentimento. Inclui atividades que desenvolvam capacidade de pensamento criativo, solução de problemas, aspectos afetivos, habilidade de comunicação verbal e escrita e o incentivo e uso adequado de método científico;
- Enriquecimento tipo III – aprofundamento de conhecimentos com os quais participantes entraram em contato nas experiências anteriores, assumindo uma posição de investigação, agindo como pesquisadores.

Pereira, Peters e Gentry (2010), ao discorrer sobre a avaliação um programa de enriquecimento fora da escola que ocorre na Universidade de *Purdue*, Indiana –

Saturday Enrichment Program –, afirmam que programas desse tipo oferecem a seus participantes o contato com conteúdos avançados e diversificados orientados por instrutores qualificados, fazem contato direto com pares cujas características se assemelham às suas, em um ambiente de aprendizagem onde sentem-se livres para serem quem são. Ainda proporciona ganhos efetivos em aspectos de autoestima, auto eficácia, motivação para aprender, o que pode significar ganhos no desempenho escolar. É prática comum nos Estados Unidos da América que “serviços de diferenciação do ensino com aulas avançadas e o enriquecimento curricular [sejam] oferecidos por instituições privadas” (MATOS; MACIEL, 2016, p. 180).

Freeman e Guenther (2000) afirmam que grande parte do atendimento aos estudantes com AH/SD realizado nos EUA acontece sob a forma de cursos eventuais, ou cursos de férias, tanto na forma de encontros e atividades diárias ou programas residenciais, frequentemente ligados às universidades.

Programas de enriquecimento suprem, segundo Matos e Maciel (2016) duas necessidades primárias das crianças com AH/SD, sendo a primeira a de sentirem-se bem com elas mesmas e com suas diferenças e a segunda, desenvolvimento de potencial. “A reunião de estudantes com altas habilidades em programas especializados cria um ambiente onde podem se sentir confortáveis estudando junto com pares que apresentam necessidades educacionais semelhantes, possibilitando assim o desenvolvimento de suas potências” (MATOS; MACIEL, 2016, p. 184).

As práticas de enriquecimento não devem, no entanto, ficar presas a modelos pré-determinados e estabelecidos. Ao deter-se a esses moldes, corre-se o risco de inibir novas propostas de trabalho, programas que atendam demandas específicas de estudantes e de organizações proponentes. Enfatiza-se ainda que grande parte das atividades de enriquecimento são realizadas fora da classe, em centros de aprendizagem, clubes, espaços de educação não formal, etc (SABATELLA; CUPERTINO, 2007).

Imersos nesse cenário, compreendendo a importância e a necessidade de oferecer aos estudantes uma continuidade de atendimento aos estudantes que participaram do processo de identificação de AH/SD, membros do grupo de extensão definiram o estabelecimento de uma proposta de Programa de Enriquecimento, objeto de estudo da presente pesquisa.

4. MÉTODO

O presente estudo consiste em pesquisa descritiva de abordagem quantitativa e qualitativa, que tem como principal objetivo a descrição de um fenômeno e/ou características do público alvo em tela em termos não numéricos (COZBY, 2011), fazendo uso da observação sistemática e da coleta de dados (GIL, 1999). A investigação qualitativa é um estudo aprofundado e explicativo do objeto de estudo, por meio de informações legítimas, contextualização do ambiente, detalhes e experiências e aproximação de perspectivas (GIL, 1999; COZBY, 2011).

Esta proposta é vinculada ao Projeto “Avaliação da qualidade da educação ofertada aos alunos público-alvo da Educação Especial em escolas públicas da Comarca de Bauru”, submetido ao Comitê de Ética da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista (CAAE: 47138415.0.0000.5398), respeitando-se as condições estabelecidas pela Resolução no 510/2016 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (BRASIL, 2016).

Para realização da pesquisa, o presente projeto previu sua execução em duas etapas. A etapa 1 consistiu na caracterização e descrição das atividades de enriquecimento oferecidas pelo Projeto de Extensão Universitária Identificação de estudantes com indicativos de altas habilidades/superdotação e aconselhamento para pais e equipe escolar estabelecidas como proposta de continuidade de atendimento aos participantes avaliados pelo projeto. E, a etapa 2 consistiu na avaliação do programa de enriquecimento pelos participantes das atividades oferecidas.

4.1 Participantes

Participaram da pesquisa os estudantes que passaram pelo processo de identificação no Projeto de Extensão Universitária Identificação de estudantes com indicativos de altas habilidades/superdotação e aconselhamento para pais e equipe escolar. Todos os alunos que haviam concluído os atendimentos até o mês de maio de 2018, identificados ou não com AH/SD, foram chamados para participar dos encontros. Com base no controle de atendimentos do projeto, até essa data 28 estudantes haviam concluído a avaliação. Desses, 23 estudantes com idades entre 6 e 14 anos, do Ensino Fundamental I, sendo 7 do sexo feminino e outros 16 do sexo

masculino, demonstraram interesse em participar do programa de enriquecimento. Os 23 estudantes participantes apresentaram indicativos de AH/SD.

4.2 Local

As oficinas de enriquecimento aconteceram em uma universidade pública do interior do Estado de São Paulo.

A avaliação do programa foi realizada em ambiente virtual, por meio de uma pesquisa *online*, elaborada na plataforma *Google Forms*, enviada por *e-mail* aos responsáveis pelos participantes do projeto.

4.3 Instrumentos

De acordo com Ludke e André (1986) a observação constitui-se como um dos principais instrumentos para a coleta de dados na pesquisa descritiva com abordagem qualitativa, procedimento esse que foi usado na etapa 1 da pesquisa. Utilizou-se um diário de observação para o registro de procedimentos, comportamento dos estudantes, conteúdos trabalhados, organização das atividades, interação entre pares, entre outros aspectos.

Para a etapa 2 foi elaborada uma entrevista estruturada a partir das características das atividades realizadas no programa (APÊNDICE A).

4.4 Procedimentos para coleta de dados

Para a primeira etapa priorizou-se a observação *in loco* das atividades de enriquecimento oferecidas pelo programa, com a utilização de um diário de campo para o registro das observações.

Para a etapa 2 as entrevistas estruturadas foram enviadas por *e-mail* e as respostas coletadas por meio da plataforma *Google Forms*. Pediu-se aos responsáveis pelos participantes que servissem de intermédio para a realização da pesquisa, orientando os estudantes em seu preenchimento, mas com o cuidado de que não expusessem opiniões nem julgamentos, evitando assim influência na resposta dos participantes.

4.5 Procedimentos para análise de dados

Para a análise, os dados coletados passaram por uma primeira fase de classificação e organização, para então serem submetidos a uma fase de teorização, indo ao encontro do que propõe Ludke e André (1989).

Na etapa 2, os dados foram tabulados e, a partir das reflexões sobre os dados obtidos, estabeleceram-se as relações com estudos pertinentes ao tema, por meio de aprofundamento teórico. Foram aproveitados dados que se apresentaram quantitativamente decorrentes de questões específicas da pesquisa de avaliação do projeto.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A proposta de realização desse Programa de Enriquecimento surge de uma demanda cada vez maior de alunos identificados com AH/SD e da necessidade de contrapartida para esses sujeitos que participaram do Projeto de Extensão Universitária. Partiu-se do pressuposto de que ações deveriam ser realizadas para com esses sujeitos e, aproveitando-se do rico espaço da Universidade em que o presente projeto é realizado, das múltiplas possibilidades de atividades desenvolvidas e a possibilidade de interação com o meio acadêmico e da exploração do conteúdo dos diversos cursos da Faculdade de Ciências, das Faculdades de Engenharia e de Arquitetura, Artes e Comunicação, sugeriu-se oferecer a esses jovens diversas experiências e oportunidades de contato com aprendizagens especializadas, conhecimentos específicos e vivências sob a ótica do ensino superior em uma Universidade pública, experiências essas que estimulem potenciais e diversas habilidades - já apresentadas ou que ainda podem ser desenvolvidas (MÄDER; THAIS; FERREIRA, 2004; BRASIL, 2006; CUPERTINO, 2008).

Renzulli (2014b), afirma que há dois propósitos que justificam o oferecimento de atendimento especializado a estudantes com indicativos de AH/SD:

O primeiro propósito da educação do superdotado é fornecer aos jovens o máximo de oportunidades para autorrealização por meio do desenvolvimento e da expressão de uma área ou de uma combinação de áreas de desempenho em que o potencial superior possa estar presente. O segundo propósito é aumentar a quantidade de pessoas, na sociedade, que ajudarão na solução dos problemas da civilização contemporânea, transformando-se em produtoras de conhecimento e arte, em vez de meras consumidoras das informações existentes (RENZULLI, 2014b, p. 223).

O autor, na construção dos modelos de programas de superdotação, chama atenção ao fato de que as atividades propostas pelo programa devem estar a serviço do acesso e uso da informação pelos participantes em detrimento do estoque, depósito ou acumulação de informações, aos moldes do ensino tradicional.

Dentro dessa perspectiva, as propostas do presente Programa de Enriquecimento buscam, portanto, ampliar experiências de aprendizagem, trazer temas diversos para conhecimento dos participantes, promovendo maior desenvolvimento das habilidades sócio cognitivas. O local em que as experiências

ocorreram, nesse caso, possibilita a aproximação desses estudantes com a Universidade, trazendo para o momento presente um universo que, provavelmente, só teriam acesso alguns anos depois, caso adentrassem o Ensino Superior.

5.1 Do contato com participantes

Na idealização da proposta do Programa de Enriquecimento, estabeleceu-se que todos os estudantes que realizaram a avaliação para identificação de AH/SD, independente de indicação ou não de AH/SD, seriam incluídos no grupo participante. Renzulli (2014b) problematiza a questão da qualificação para seleção de estudantes para os programas e serviços especiais. Afirma que há dois extremos para restrição/escolha de participantes, um olhar conservador e um olhar liberal.

No primeiro extremo, estudantes seriam selecionados única e exclusivamente pelo resultado de seu desempenho, estabelecido pelo *score* obtido em testes de inteligência. Esse critério tem a desvantagem de limitar participantes à superdotação acadêmica e, em casos extremos, que atinjam um nível de excelência que não é, necessariamente, característica comum a grupos de estudantes com AH/SD.

De outro lado, a visão mais liberal da delimitação de participantes considera um entendimento mais amplo das AH/SD, no qual qualquer criança que tenha com valioso potencial – nas artes, escrita, matemática, liderança, habilidade social – pode ser considerada superdotada (WITTY, 1958 *apud* RENZULLI, 2014). Esse critério, por sua vez, apresenta um outro ponto de divergência, que é a subjetividade da seleção, ou ainda, da mensuração.

Renzulli (2014b) discorre sobre um ponto importante nessa visão dicotômica da seleção dos estudantes participantes de programas de enriquecimento, buscando encontrar um ponto de equilíbrio entre a seleção de alunos que têm um desempenho específico em testes de QI e alunos que são subjetivamente selecionados por suas aptidões claramente expressas no convívio:

Quando a definição de superdotação foi estendida para além daquelas habilidades claramente refletidas em testes de QI, de realizações e de aptidão acadêmica, tornou-se necessário colocar menos ênfase nas estimativas precisas de desempenho e potencial e mais ênfase na opinião de juízes humanos qualificados na tomada de decisões para admissão em programas especiais [...] se algum grau de subjetividade não puder ser tolerado, então, nossa definição de superdotação e os programas resultantes dela estarão logicamente limitados às habilidades que podem ser medidas apenas em testes objetivos (RENZULLI, 2014b, p. 235).

No presente Programa, o critério de seleção procurou o equilíbrio entre esses dois extremos: os estudantes que participam do processo de avaliação de AH/SD são indicados ao Projeto por professores que percebem alguma aptidão acadêmica ou por responsáveis/familiares que notam, subjetivamente, alguma característica associada à superdotação, o que caracteriza um aspecto liberal (RENZULLI, 2014b).

Após a identificação, tanto estudantes que confirmaram indicação e, portanto, atingiram, dentre os instrumentos aplicados, pontuações específicas de QI, quanto estudantes cuja indicação não foi confirmada, mas que tiveram sinalizada alguma potencialidade pelos seus pares, poderiam participar das atividades do Programa de Enriquecimento. Dessa forma, conseguiu-se aproximar de um critério que incluía, tanto aspectos mais conservadores, quanto aspectos liberais. Alinhada com a perspectiva de Renzulli (2014) de um enriquecimento para todos, a proposta do Programa de Enriquecimento aqui sinalizado está focada no oferecimento de oportunidades para um maior número de crianças e jovens, independente da sua área de domínio, afinal, “uma maré elevada eleva todos os barcos” (ALONSO; RENZULLI; BENITO, 2003, p. 248).

Até a presente data, no entanto, todos os estudantes avaliados apresentaram indicativos de AH/SD. O oferecimento desse Programa de Enriquecimento torna-se também parte do processo de avaliação dos estudantes que, por recomendação do Projeto de Extensão, deverão ser reavaliados após um ano de Atendimento Especializado e/ou participação em programas de enriquecimento.

A autora da presente pesquisa entrou em contato com responsáveis pelos 28 estudantes avaliados, via ligação telefônica, explicitando os objetivos e o formato dos encontros e atividades propostas. Desses, 23 demonstraram interesse em participar das atividades. Foi montado um grupo no aplicativo *WhatsApp* pelo qual todas as informações relativas aos encontros seriam disponibilizadas. Os responsáveis recebiam os convites para as oficinas (IMAGEM 1) com pelo menos uma semana de antecedência e deveriam confirmar participação até 24 horas da realização das mesmas.

Figura 1 – convite para atividade de visita ao Observatório de Astronomia e IPMET.



Fonte: banco de dados do Programa.

5.2 Das atividades ofertadas

No processo de desenvolvimento do Programa de Enriquecimento, priorizou-se por explorar o espaço da Universidade em que ele é realizado, que com seus 20 cursos de Graduação e outros 34 cursos de Pós-Graduação, poderia abrir um grande leque de possibilidades de realização de atividades em diferentes áreas do conhecimento. Ao ter contato com diversos campos do saber, capacidades, habilidades não se limitam pois,

[...] se a promoção e desenvolvimento de habilidades e talentos for limitada a algumas capacidades, mesmo que muito bem selecionadas no contexto de valores culturais, haverá, inevitavelmente, indivíduos cuja contribuição em potencial permanece não estimulada, ou que podem encontrar outros caminhos para sua realização. E porque não é possível prever os tipos de talentos que serão necessários no futuro, há que haver uma ampla variedade de habilidades e pontos de referência possíveis, em qualquer sociedade (FREEMAN; GUENTHER, 2000, p. 31).

Nessa perspectiva ainda, ao poder ter contato com uma gama de atividades que não buscam, necessariamente, suprir as necessidades ou interesses particulares dos estudantes do grupo, possibilitou-se que os participantes pudessem, em um primeiro momento, escolher o que fosse ao encontro de seus próprios interesses. Possibilitou-se, assim, um primeiro exercício de autonomia, escolhendo por si a tarefa em que se propusesse a engajar.

As parcerias foram estabelecidas com Laboratórios, Departamentos e Projetos de Extensão, de acordo com a agenda de disponibilidade dos mesmos. Coordenadoras e membros do grupo de Extensão sugeriram ideias e possibilidades nas reuniões quinzenais de supervisão, e os contatos com os docentes responsáveis pela respectiva atividade/disciplina/laboratório, foram sendo realizados no decorrer do semestre.

Os docentes responsáveis pelas atividades selecionadas delegaram a um aluno-monitor – geralmente aluno de mestrado ou doutorado, orientando desse professor – o acompanhamento e mediação da atividade. Em cada atividade, garantiu-se a presença de um ou mais membros do Projeto de Extensão, que foram os intermediários entre público participante, atividade e monitores, e responsáveis pela elaboração de relatórios e registros das atividades.

Para a realização da atividade, foram selecionados, quando possível, dois turnos em horários que contemplassem a disponibilidade dos participantes, já que haviam alunos que estudavam pela manhã e tinham a tarde livre ou vice e versa. Quando não foi possível a oferta de dois encontros, priorizou-se um encontro ao final da tarde, que pudesse conciliar disponibilidades.

Durante os meses de maio a setembro de 2018, período de observação da presente pesquisa, foram realizadas 10 oficinas cuja organização e realização foram descritas em ordem cronológica a seguir.

5.2.1 Visita ao Laboratório de anatomia

Em parceria com o Departamento de Biologia, foi realizada uma visita guiada ao Laboratório de Anatomia no dia 04 de maio, no período da tarde. Compareceram à oficina um total de 12 participantes. A oficina, que teria a princípio duração de 4 horas, acabou estendendo em 30 minutos o tempo de duração em decorrência do elevado grau de participação dos estudantes.

O laboratório é organizado da seguinte forma: sobre bancadas de estudo são dispostos órgãos dos sistemas digestório, reprodutor, respiratório, circulatório, esquelético, muscular e nervoso, além de uma estante onde são dispostos fetos de diferentes espécies, inclusive um feto humano que ficou coberto por um lençol, só revelado para os estudantes que autorizassem, mediante explicação prévia de conteúdo (Figura 2, Figura 3, Figura 4). Em cada bancada um monitor explicava a função de cada órgão e o funcionamento do sistema como um todo compreendendo, através dessa mediação, como é realizada uma aula de anatomia em laboratório e como é o funcionamento do corpo humano em suas peculiaridades.

Figura 2 – Estudantes na bancada de fetos de diferentes espécies.



Fonte: imagem da autora.

Figura 3 – Visão geral do laboratório de anatomia.



Fonte: imagem da autora.

Figura 4 – Estudantes na bancada do sistema circulatório.



Fonte: imagem da autora

5.2.2 Visita ao Observatório de Astronomia e ao Centro de Meteorologia (IPMet)

Em parceria com o Departamento de Física, foi realizada uma visita diurna ao Observatório de Astronomia e ao Centro de Meteorologia (IPMet) no dia 25 de maio. Compareceram oito estudantes. Nessa visita foi oferecida uma palestra sobre o sistema solar, origem e características dos planetas, com recurso de painéis, apresentações multimídia e objetos representativos dos planetas e estrelas (Figura 6).

Após essa apresentação, os participantes se deslocaram para o ponto de observação com telescópios para observação dos astros e participaram de atividades com óculos de simulação (Figura 7). Na segunda parte do encontro, puderam conhecer as instalações do Centro de Meteorologia, no qual tiveram contato com os profissionais conhecer os equipamentos de medição e imagens dos radares de condições climáticas (Figura 5).

Figura 5 – Visita ao IPMET.



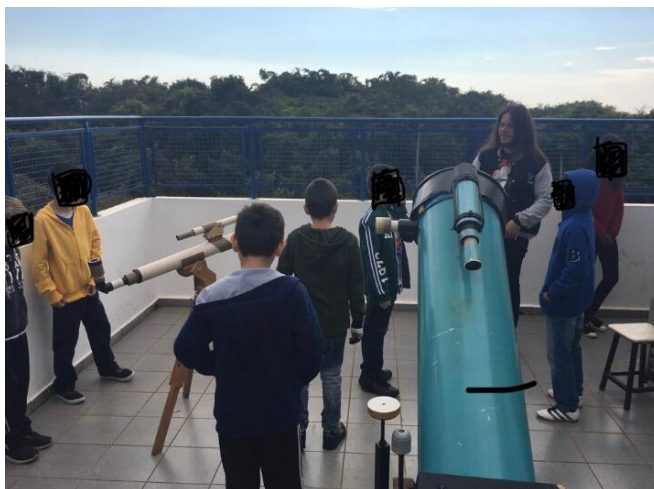
Fonte: imagem da autora.

Figura 6 – Palestra no Observatório de Astronomia.



. Fonte: imagem da autora.

Figura 7 – Ponto de observação.



Fonte: imagem da autora.

5.2.3 Visita Herbário

Do mesmo modo, em parceria com o Departamento de Biologia, foram realizadas duas visitas ao Herbário, nos dias 14 e 15 de junho, nos períodos da tarde e manhã, respectivamente, com a participação de dois estudantes no primeiro dia e três estudantes no segundo dia.

Nessa visita, os participantes puderam conhecer o trabalho realizado no Herbário da Universidade no qual são realizados estudos acerca da flora do Cerrado - tipo de vegetação da região na qual Universidade está localizada - e tiveram contato com um vasto arquivo de plantas, fruto de uma pesquisa de coleta de espécies vegetais que se iniciou na década de 1980 nesta mesma Universidade. Os alunos foram convidados a realizar coleta de material pelo campus (Figura 8, Figura 9), conheceram os elementos que constituem a vegetação e, ao retornar ao laboratório, realizaram um pequeno estudo acerca dos vegetais que coletaram. Realizaram a prensa desses vegetais e foram convidados a retornar após o período de férias para catalogar o material e levar consigo essas amostras.

Figura 8 – Coleta de materiais.



Fonte: imagem da autora.

Figura 9 – Coleta de materiais.



Fonte: banco de dados do grupo de extensão.

5.2.4 Visita ao Laboratório de Ornitologia

Em mais uma parceria com o Departamento de Biologia, foram realizadas duas visitas ao Laboratório de Ornitologia e ao museu de animais empalhados, no dia 20 de junho, nos períodos da manhã e tarde, com a participação de dois estudantes em cada turno.

A atividade consistiu na apresentação das pesquisas realizadas na identificação e catalogação das aves presentes na região. Foi demonstrada a importância da presença das aves na região, por serem bioindicadores¹ de qualidades ambientais.

¹ Indicador biológico de qualidade de um ambiente e das mudanças sofridas ao longo do tempo, sejam elas por efeito da ação do homem ou de causas naturais.

Os participantes conheceram procedimentos de catalogação e cadastro das aves, e aprenderam que os diferentes sons emitidos por elas são referências de suas diferentes espécies. Na segunda parte da visita, os participantes puderam conhecer o museu de animais empalhados e os processos de taxidermia² pelos quais passaram (Figura 10, Figura 11, Figura 12).

Figura 10 – Museu de aves empalhadas.



Fonte: banco de dados do grupo de extensão.

Figura 11 – Acervo de animais empalhados.



Fonte: banco de dados do grupo de extensão.

² Técnica de preservação de animais.

Figura 12 – Identificação e catalogação das aves.



Fonte: banco de dados do grupo de extensão.

5.2.5 Oficina de Handbol

Em parceria com o Departamento de Educação Física, foi realizada no dia 23 de junho uma oficina no Projeto de Extensão de Handbol, na qual sete participantes estiveram presentes e puderam conhecer a base e regras do jogo de Handbol (Figura 13), e praticar dinâmicas características do esporte (Figura 14). Essa atividade teve como propósito a continuidade no segundo semestre, caso fosse de interesse dos participantes, no entanto não houve assiduidade.

Figura 13 – Oficina de Handbol.



Fonte: banco de dados do grupo de extensão.

Figura 14 – Oficina de Handbol.



Fonte: banco de dados do grupo de extensão.

5.2.6 Visita ao Observatório de Astronomia

Em uma segunda atividade no Observatório de Astronomia no dia 28 de junho, dessa vez em um encontro noturno, compareceram doze estudantes e seus responsáveis, que puderam acompanhar as atividades.

Nessa visita foi oferecida também uma palestra sobre o sistema solar, origem e características dos planetas, com recurso de painéis, apresentações multimídia e objetos representativos dos planetas e estrelas e na sequência, seguiram para o ponto de observação com telescópios dos astros. No entanto, as observações se diferiram por conta do período em que a visita foi realizada, permitindo visualização de diferentes constelações, planetas (Saturno e Mercúrio) e satélites.

5.2.7 Visita ao CADEP – Centro Avançado de Desenvolvimento de Produtos

Em parceria com a Faculdade de Arquitetura Artes e Comunicação, foi agendada uma visita ao CADEP no dia 14 de agosto, na qual 7 estudantes estiveram presentes. O CADEP se caracteriza como um centro multi e transdisciplinar que atende não somente as demandas do campus universitário como um local onde pesquisas e práticas são desenvolvidas, como também da indústria e comunidade. Nesse Centro são utilizadas tecnologias de Prototipagem Rápida baseadas na adição de materiais, bem como de tecnologias mais convencionais que se utilizam da subtração e formação de materiais para desenvolvimento de produtos.

Os participantes puderam ter contato com impressoras 3D de diversas naturezas, presenciar a impressão de produtos e informarem-se a respeito das

diversas finalidades a que as pesquisas em desenvolvimento de produtos se valem: desenvolvimento de próteses, planejamento de cirurgias, elaboração de protótipos para diversas áreas das ciências e tecnologias, entre outros (Figura 15, Figura 16, Figura 17).

Figura 15 – Manuseio de materiais produzidos em impressora 3D.



Fonte: imagem da autora.

Figura 16 – Observação de produtos sendo criados em impressora 3D.



Fonte: imagem da autora

Figura 17 – Produtos desenvolvidos pelo CADEP.



Fonte: imagem da autora.

5.2.8 Aulas semanais de inglês

Com esforços coletivos de disseminar a experiência do Programa de Enriquecimento, novos colaboradores surgiram oferecendo tempo e suas potências para o fortalecimento do Programa.

A colaboradora Mariana Haffiz, estudante de jornalismo da Universidade em que o projeto é desenvolvido, ofereceu um curso de inglês que teve início no dia 15 de agosto e segue acontecendo em encontros semanais às quartas-feiras e conta com a presença de 12 participantes. Em um primeiro encontro, a professora realizou uma avaliação geral dos estudantes, para compreender quais os níveis de aprendizagem de cada um para, nos encontros seguintes, trabalhar conceitos da língua inglesa. A atividade tem intuito de continuar no próximo ano.

5.2.9 Visita ao Movi-Lab – Laboratório de Pesquisa em Movimento Humano

O laboratório em questão, do Departamento de Educação Física, tem como foco de pesquisa a biomecânica e controle motor do movimento humano em situações de cotidiano e esportivas. As pesquisas buscam compreender como são planejados, executados, aprendidos e controlados os movimentos do corpo humano. A visita aconteceu no dia 4 de setembro e contou com a presença de 7 participantes que aprenderam mais sobre pesquisas realizadas pelo Laboratório (Figura 18), como funciona o equipamento de monitoramento de movimento realizado para as pesquisas (Figura 19) e desmistificaram pré-conceitos que tinham a respeito das possibilidades de atuação profissional de um educador físico.

Figura 18 – monitor explica as pesquisas realizadas no Laboratório.



Fonte: imagem da autora

Figura 19 – equipamento de monitoramento de movimento.



Fonte: banco de imagens do Programa.

5.2.10 Visita ao CIF – Centro Interativo de Física

Em parceria com o Departamento de Física, foram agendados dois encontros no Centro Interativo de Física no dia 16 de outubro, período da manhã e da tarde, com participação de três estudantes em cada período. O laboratório foi idealizado para receber visita de grupos de estudantes interessados nos fenômenos da física com vistas a conhecê-los, principalmente, pela experimentação. Conceitos como magnetismo, força, resistência, energia, entre outros, são apreendidos na prática através de experimentos, manejo de materiais, experiências de tentativa e erro.

5.3 Avaliação de satisfação: o que pensaram os participantes do Programa

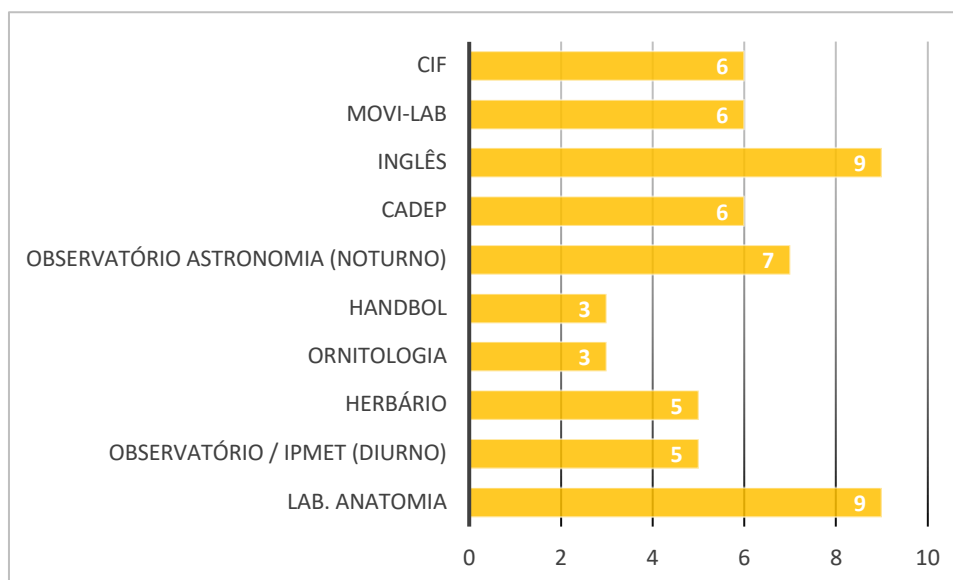
Buscar compreender as impressões que dos participantes a respeito dos encontros é de extrema importância, já que é em nome deles que o projeto dá prosseguimento aos atendimentos.

Por se tratar de uma pesquisa ainda não concluída e por não terem os estudantes frequentado o grupo pelo prazo da reavaliação proposta pelo Projeto de Extensão, a avaliação das atividades pelos próprios estudantes seria um norteador de planejamentos futuros para o grupo.

As questões propostas em entrevista estruturada (Apêndice A) foi enviada aos 23 responsáveis pelos estudantes que demonstraram interesse na participação do Programa de Enriquecimento. Desses, 13 preencheram o formulário, completando a pesquisa.

Para efeito de levantamento de frequência, os estudantes confirmaram a presença nas oficinas como pode ser verificado na Figura 20. Deve-se atentar ao fato de que os dados informados ao longo da pesquisa diferem dos aqui tabulados pois o número de respondentes dessa pesquisa é diferente do número total de participantes das atividades.

Figura 20 – participação dos estudantes nas atividades oferecidas.

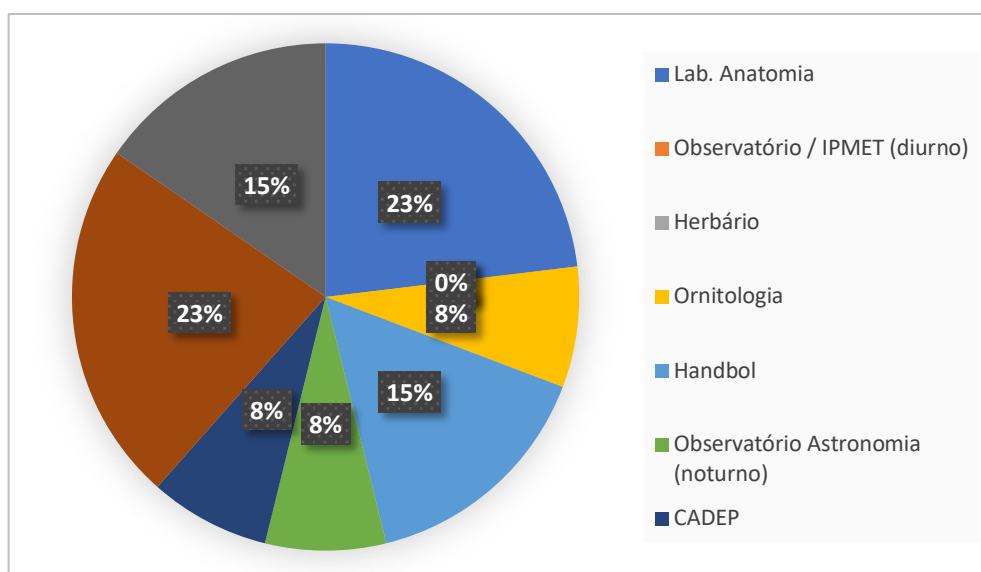


Fonte: elaborado pela autora

Ao serem questionados a respeito da preferência das atividades, o que diria sobre a área de interesse desse grupo específico de estudantes, coloca-se como apontado na Figura 21: percebe-se que houve um interesse significativo na oficina de Handbol. No entanto, não houve, por parte dos estudantes, assiduidade nas oficinas

que são regularmente oferecidas pelo Projeto de Extensão Universitária do Departamento de Educação Física. Uma hipótese que pode ser levantada é a respeito do horário em que o Projeto acontece, aos sábados as 09h, o que pode ir de encontro com a disponibilidade dos responsáveis em levar os estudantes até a Universidade, para participarem das atividades. No entanto, pode-se deter um olhar mais atento à essa avaliação positiva com intuito de estreitar parcerias com atividades voltadas ao esporte, com alternativas às práticas esportivas comumente ofertadas nas escolas, com futebol e o vôlei. O significativo interesse no Laboratório de Anatomia, cuja atividade foi oferecida somente em um turno, pode servir de orientação para novo agendamento, agora em turno diferente. Nota-se, também, a preferência pela visita noturna ao Observatório de Astronomia em detrimento da mesma visita realizada no período da manhã, que pode ter ocorrido pelo horário mais flexível da noite, em que responsáveis podem estar disponíveis para o transporte, quanto pela dinâmica de observação do céu, que é bastante diferente nos dois horários.

Figura 21 – Preferência de atividades ofertadas.

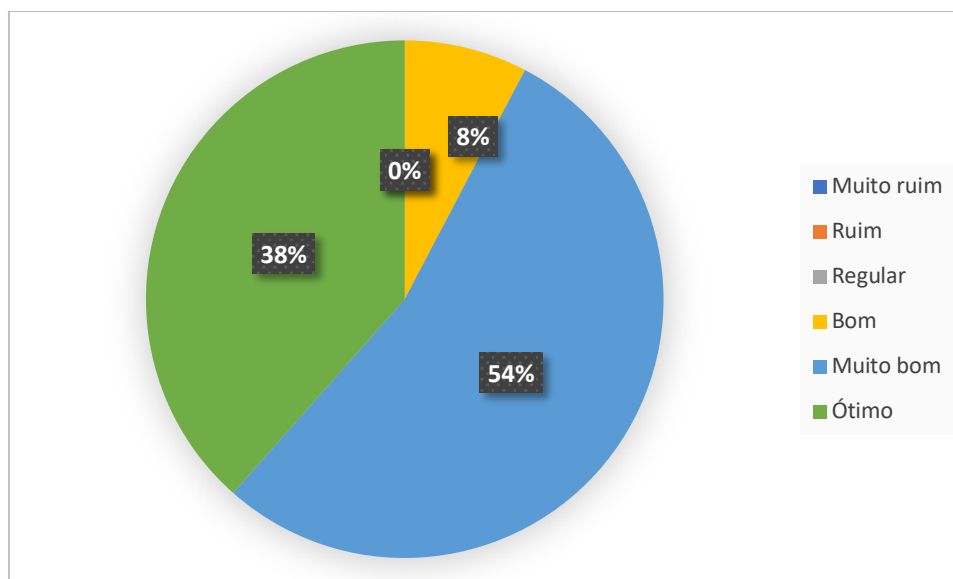


Fonte: elaborado pela autora

Ao serem solicitados que dessem uma nota para as atividades nas quais participaram em uma escala onde 0 representa muito ruim e 5, ótimo, os participantes avaliaram-nas de forma bastante positiva, como representado na Figura 22. Esses dados são corroborados em depoimentos, realizados na questão aberta na qual

poderiam expressar suas opiniões, como Tatiana³ disse, *que amou tudo*, no qual a responsável pela estudante transcreveu no questionário a fala da filha, ou *todos os encontros foram muito legais* e ainda *os encontros são bem legais e divertidos*. Todos os respondentes afirmaram que os encontros foram importantes para sua formação e/ou ampliaram seu conhecimento.

Figura 22 – Avaliação da qualidade dos encontros.



Fonte: elaborado pela autora

Quando questionados a respeito da importância dos encontros, a palavra aprendizado e suas variáveis foram utilizadas em 7 das 13 respostas dadas. Nota-se que a oferta de atividades que abordem conhecimentos que não são, necessariamente, curriculares, instiga nesses estudantes o interesse pelo aprendizado.

Uma das participantes afirmou que os encontros *ensinaram várias coisas, e mesmo que muitas delas eu não vou usar de fato na minha carreira elas foram importantes para ampliar minha visão de mundo e me incentivar a buscar cada vez mais conhecimento*. Um participante destacou a importância de se sentir acolhido nas atividades do Programa. Em uma análise superficial dessa afirmação (pois não há mais informações que corroborem com a hipótese), pode-se supor que esse estudante não se sinta acolhido entre os pares com os quais convive. O uso do termo “acolhimento” traz evidências no que tange a importância dos Programas de

³ Nome fictício utilizado para preservar a identidade da participante

Enriquecimento no desenvolvimento de habilidades de interação social dos participantes. Outros depoimentos abordaram a questão do relacionamento interpessoal como pontos importantes na participação das atividades: “interação com os demais”, “aprender e encontrar os amigos” e “fiz novos amigos e aprendi coisas novas”. Questões de ordem da interação e relacionamento são trabalhadas concomitantemente com a expressão e desenvolvimento de talentos e potenciais, uma vez que participantes têm acesso a conteúdos ao mesmo tempo em que convivem com seus pares e com um mentor (CAMARGO, 2017).

No campo de sugestões de possíveis áreas de interesse, cinco estudantes destacaram a robótica como objeto de aprendizagem que gostariam de ter contato. Dois estudantes citaram a área das Artes (*no contexto de como usar a criatividade para criar algo novo*), além de temas como biologia marinha, química, futebol e duas sugestões para visitas fora da Universidade – Jardim Botânico e Zoológico. Nas sugestões ou críticas ao Programa, surgiram questões como a sugestão de oferecimento de “encontros a escolas, tanto públicas quanto particulares, para que essas crianças tenham acesso a esse conhecimento”, “aulas de reforço escolar”. Elogios foram direcionados ao Programa: “não temos que reclamar de nada, sempre fomos super bem tratados e muito bem auxiliados por toda a equipe”, “elogiar as aulas de inglês, estou gostando muito” e “na minha opinião está tudo ótimo”.

As propostas de enriquecimento extracurricular organizadas para esse Programa buscaram ampliar experiências de aprendizagem, trazer temas diversos para conhecimento dos participantes, promovendo maior desenvolvimento de suas habilidades sócio cognitivas.

Sabatella e Cupertino (2007) apontam que para estudantes com AH/SD, não é necessário pensar em programas que atendam moldes pré-definidos como os da seriação escolar. “Para alunos com AH/SD essa não é a forma ideal, pois eles têm, basicamente, dois grupos de companheiros com os quais necessitam interagir: os pares de mesma idade e os pares intelectuais” (p. 70). Esses estudantes interagem, no convívio escolar, com pares da mesma idade. A oportunidade dada nesse programa de enriquecimento é a de convívio com pares intelectuais, com os quais podem satisfazer curiosidades, trabalhar afetos e emoções.

A prática de executar programas de enriquecimento em universidades é relativamente comum nos EUA. Pereira (2010) descreve a existência de uma variedade de programas que são oferecidos em universidades, em escolas

particulares, escolas públicas e empresas, mas seguindo os mesmos moldes de um enriquecimento extraclasse.

No conceito do Modelo Triárdico de Enriquecimento (Renzulli, 2014), as atividades propostas se enquadram, em grande parte, no enriquecimento do tipo I, ao colocar esses participantes em contato com uma ampla variedade de conteúdos das diferentes áreas de conhecimento.

Algumas oficinas, como a visita ao Herbário, ao CADEP e ao Movi-Lab e as aulas de inglês aproximam-se do enriquecimento do tipo II ao proporcionar o desenvolvimento de “ampla variedade de habilidades de aprendizagem específicas do tipo como aprender [e] habilidades no uso apropriado de pesquisa de nível avançado e materiais de referência” (RENZULLI, 2014, p. 546). O desenvolvimento das atividades propostas, sob a perspectiva desse aporte teórico, busca instigar aplicação e aproveitamento de conhecimentos ofertados, aperfeiçoamento de habilidades, fortalecimento da autonomia, potencializando suas capacidades e talentos (NAKANO; SIQUEIRA, 2012).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivou-se com o presente estudo a descrição da oferta de um Programa de Enriquecimento vinculado ao Projeto de Extensão Universitária Identificação de estudantes com habilidades superiores ou superdotação e aconselhamento de pais e equipe escolar e a avaliação das atividades por parte dos participantes das mesmas.

O Programa, construído coletivamente como proposta de continuidade de atendimento aos estudantes que participaram da avaliação de indicativos de AH/SD, contou com apoio dos participantes do Projeto de Extensão, que em sua maioria são voluntários, especialistas na temática das AH/SD. Esse Programa tem gerado amadurecimento da equipe participante e uma maior coerência nos encaminhamentos do Projeto de Extensão, uma vez que fortalece e justifica a continuidade das ações desenvolvidas, com maior propriedade devido aos resultados positivos apresentados até o momento.

Notou-se também a disseminação da temática nos locais que as oficinas foram desenvolvidas. Professores e monitores dessas atividades demonstraram grande interesse nas pesquisas realizadas pelo Projeto de Extensão, e se dispuseram a auxiliar no que estivesse ao alcance para que pudessem ser realizadas mais ações como essas.

Quanto às ações específicas desenvolvidas pelo Programa, pôde-se verificar, tanto na observação sistemática das atividades, quanto nos resultados da pesquisa com os participantes, a participação ativa dos estudantes, o grande interesse pelas diversas temáticas, um comportamento proativo e questionador, relacionando novos conteúdos com experiências prévias, além de provocarem questionamentos que muitas vezes ampliavam repertório de possibilidades de exploração dos temas dos monitores das atividades. Um ponto importante que merece destaque foram as posturas emocionais e sociais positivas do grupo e os benefícios do convívio social entre pares.

Pelas atividades desenvolvidas, os estudantes tiveram aproximação de conhecimentos, produções científicas, métodos de pesquisa, linhas de trabalho e pesquisa que puderam ser a ponte entre conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e possíveis escolhas profissionais futuras. Na opinião dos participantes,

pôde-se perceber grande satisfação com os resultados do Programa, até o momento da avaliação.

Esse é um programa que está em desenvolvimento e nesses primeiros meses de existência tem tateado as formas para se organizar dentro do ambiente universitário e, por que não, fora dele. Os resultados dessa pesquisa apontam que mesmo com os bons resultados apresentados até então, há que pensar estratégias para melhor atendimento desse público, como por exemplo, a ampliação das temáticas oferecidas ou a superação de barreiras comunicacionais e burocráticas apresentadas quanto à organização das atividades, da negociação com professores e departamentos.

Não se pode deixar de destacar a importância da ação do sistema público de ensino no atendimento ao estudante com AH/SD. Nota-se uma omissão por parte desse sistema no atendimento a esse aluno, seja no processo de identificação, seja na oferta de adequação curricular, suplementação ou enriquecimento curricular. Esse cenário se altera a passos lentos, por meio de orientações legais, iniciativas pontuais e pesquisas acerca da área de conhecimento.

Ainda que idealmente atinjamos um cenário em que todos os estudantes com indicação de AH/SD sejam atendidos nas escolas, em programas de enriquecimento ou em Atendimento Educacional Especializado, não podemos descartar a importância do oferecimento das atividades de enriquecimento extraclasse. Acredita-se que as atividades desenvolvidas em programas como o aqui descrito contribuem para ampliação de conhecimentos, contato com ambientes que estimulam sua curiosidade e convívio com pares, aprimorando potenciais e talentos, além de atender suas necessidades educacionais especiais.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. A.; CAPELLINI, V. L. M. F. Alunos talentosos: possíveis superdotados não notados. **Educação, Revistas Eletrônicas**, PUC RS, v. 28, n. 1, p. 45-64, jan.-abr. 2005.
- ALONSO, J. A.; RENZULLI, J. S.; BENITO, Y. **Manual internacional de superdotados: manual para professores y padres**. Madrid: EOS, 2003.
- ANTIPOFF, C. A; CAMPOS, R. H. de F. Superdotação e seus mitos. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 301-309, jul-dez. 2010.
- ALENCAR, E.M.L.S.; FLEITH, D.S. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento**. 2ª edição. São Paulo: EPU, 2001.
- BERGAMIN, A. C. **Enriquecimento curricular na classe comum a partir das necessidades de alunos com altas habilidades/superdotação**. Dissertação (Mestrado)–Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e bases da Educação nacional**, LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.
- _____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e bases da Educação nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. Ministério da Educação. **Saberes e práticas de inclusão: Altas habilidades/superdotação**. Brasília: MEC, 2006.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução no 4**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 out. 2009.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Série legislação, n. 102, 8. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013.
- _____. Presidência da República – Casa Civil. Lei nº13.234, de 29 de Dezembro de 2015. **Dispõe sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação**. Brasília, 2015.
- CAMARGO, R. G. Extensão universitária voltada ao atendimento de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. **Revista +E versión en línea**, v.7, p.338-347. Santa Fe, Argentina: Ediciones UNL, 2017.
- COZBY, P. C. **Métodos de Pesquisa em Ciências do Comportamento**. Tradução de Paula Inez Cunha Gomide, Emma Otta. 1. ed. 2003 – 5. reimpressão. São Paulo:

Atlas, 2011.

CUPERTINO, C. M. B. (Org.). **Um olhar para as altas habilidades: construindo caminhos**. São Paulo: 2008.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Sistema Multimídia de Habilidades Sociais para Crianças**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

DELOU, C. M. C. O atendimento educacional especializado para alunos com altas habilidades/superdotação no ensino superior: possibilidades e desafios. In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T.(Orgs.). **Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba: Juruá, 2012, p. 129-142.

FARIAS, E. S.; WESCHLER, S. M. Desafios na identificação de alunos intelectualmente dotados. In: VIRGOLIM, A. M. R.; KONKIEWITZ, E. C. (orgs) **Altas Habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade: uma visão multidisciplinar**. Campinas, SP: Papirus, 2014, p. 335-350.

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

FREEMAN, J.; GUENTHER, Z. C. **Educando os mais capazes – ideias e ações comprovadas**. São Paulo: EPU, 2000.

FREITAS, S. N.; PÉREZ, S.G.P.B. **Altas habilidades/superdotação: atendimento especializado**. Marília: ABPEE, 2012.

GARDNER, H. **Inteligência um conceito reformulado**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

GAMA, M. C. S. S. As teorias dde Gardner e de Sternberg na Educação de Superdotados. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 665-673, set-dez 2014.

GAMA, M. C. S. S. **Educação de superdotados: teoria e prática**. São Paulo: EPU, 2006.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GUENTHER, Z. C. Educação de bem dotados: alguns conceitos básicos. **Psicopedagogia**, ano 1, n. 2, p 30-38, out. 2003.

GUENTHER, Z. C. **Capacidade e talento – um programa para a escola**. São Paulo: EPU, 2006.

GUENTHER Z. C. **Guia de observação de crianças dotadas e talentosas**. Lavras/MG. 2004.

GUENTHER Z. C. **Crianças dotadas e talentosas. Não as deixem esperar mais!** Rio de Janeiro, RJ: Ltc, 2012.

LOPES, M. C. **Altas Habilidades ou Superdotação: um estudo em Diretoria de Ensino da rede estadual paulista**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Bauru, São Paulo, 2015.

LUDKE, Menga, ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2012.

MÄDER, M. J.; THAIS, M. E. R. O.; FERREIRA, M. G. R. Inteligência: um conceito amplo. In ANDRADE, V. M.; SANTOS, F. H.; BUENO, O. F. A. **Neuropsicologia Hoje**. São Paulo: Artes Médicas, 2004.

MARTINS, B. A. **Alunos precoces com indicadores de altas habilidades/superdotação no Ensino Fundamental I: identificação e situações (des)favorecedoras em sala de aula**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, 2013.

MARTINS, B. A.; PEDRO, K. M.; OGEDA, C. M. M. Altas habilidades/superdotação: o que dizem as pesquisas sobre estas crianças invisíveis? **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 3, p. 561-568, 2016.

MATOS, B. C.; MACIEL, C. E. Políticas Educacionais do Brasil e Estados Unidos para o Atendimento de Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 22, n. 2, p. 175-188, 2016.

METRAU, M. B.; REIS, H. M. M. de S. Políticas Públicas: altas habilidades/superdotação e a literatura especializada no contexto da educação especial/inclusiva. **Ensaio: avaliação de políticas públicas Educacionais**, vol.15, n.57, p.489-509, 2007.

MENDONÇA, L. D. **Identificação de Alunos com Altas Habilidades ou Superdotação a partir de uma Avaliação Multimodal**. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, 2015.

NAKANO, T. de C.; SIQUEIRA, L. G. G. S., Revisão de publicações periódicas brasileiras sobre superdotação. **Revista Educação Especial**, v. 25, n. 43, p. 249-266, mai-ago, 2012.

OLIVEIRA, C. G.; ANACHE, A. A. A identificação e o encaminhamento dos alunos com Altas Habilidades / Superdotação em Campo Grande – MS. **Revista Educação Especial, UFSM**, n. 27, p. 61-84, 2006.

OLIVEIRA, R. F. C. de. **Alunos dotados e talentosos: estarão eles em minha sala de aula?** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2015.

PEDRO, K.M.; OGEDA, C.M.M.; CHACON, M.C.M. Iniciativas de atenção ao estudante com altas habilidades/superdotação: levantamento e análise. **Crítica Educativa**. Sorocaba, v.1, n.2, p. 200-217, Jul./dez. 2015.

PEREIRA, N.; PETERS, S.J.; GENTRY, M. The My Class Activities instrument as used in Saturday enrichment program evaluation. **Journal for Advanced Academics**, v. 21, n.4, 2010, p. 568–593.

PEREIRA, N. Projeto Hope: oportunidades de promoção de excelência. In: FLEITH, D. de S.; ALENCAR, E. M. L. S. de (orgs). **Superdotados – trajetórias de desenvolvimento e realizações**. Curitiba: Juruá, 2013, p. 157-173

PÉREZ, S. G. P. B. Mitos e Crenças sobre as Pessoas com Altas Habilidades: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, v. 2, n. 22, p. 45-59, 2003

RENZULLI, J. Modelo de enriquecimento para toda a escola: Um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 539- 562, set-dez, 2014.

RENZULLI, J. A concepção da superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. In VIRGOLIM, A. M. R.; KONKIEWITZ, E. C. **Altas Habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade**. Campinas: Papyrus, 2014b.

RODRIGUES, O. M. P. R.; MARANHE, E. A. A história da inclusão social e educacional da pessoa com deficiência. In: CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. **Marcos históricos, conceituais, legais e éticos da Educação Inclusiva**. São Paulo: MEC, 2010, p. 11-52.

SABATELLA, M. L.; 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 - volume 1: orientação para professores**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. p. 67-80.
STERNBERG, R.J.. **Beyond IQ: a triarchic theory of human intelligence**. New York: Cambridge University Press, 1985.

VIRGOLIM, A. M. R. A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para identificação de estudantes com altas habilidades/superdotação. In: **IV Encontro Nacional do Conbrasd, I Congresso Internacional sobre Altas Habilidades/Superdotação, IV Seminário sobre Altas Habilidades/Superdotação da UFPR**. Curitiba, Paraná, 2010.

VIRGOLIM, A. M. R. A inteligência em seus aspectos cognitivos e não cognitivos na pessoa com Altas Habilidades/Superdotação: uma visão histórica. In: VIRGOLIM, A. M.R.; KONKIEWITZ, E. C. (orgs). **Altas Habilidades/Superdotação: inteligência e criatividade**. Campinas: Papyrus, 2014. p. 23-64.

WECHSLER, S.M.; SUAREZ, J.T. Percepção de professores em cursos de formação sobre talentos/superdotação. **Revista de Psicologia**. v. 34, n. 1, 2016.

APÊNDICE

Apêndice A

Avaliação dos encontros de Enriquecimento

16/11/2018 02:06

Avaliação dos encontros de Enriquecimento

Olá!

Esse questionário é parte do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna Isabela Costa Barbosa para o curso de Pedagogia da Unesp/Bauru.

A pesquisa orientada pela Prof. Dra. Vera Lúcia Messias Fialho Capellini tem como objetivo descrever a oferta de enriquecimento extracurricular como parte do Projeto de Extensão "Identificação de estudantes com habilidades superiores e aconselhamento de pais e equipe escolar" e realizar uma avaliação das atividades executadas.

Para isso pedimos a gentileza de que os responsáveis pelos estudantes que participaram das atividades sejam os intermediários no preenchimento desse formulário, de forma que as informações apresentadas aqui sejam fornecidas pelos próprios participantes.

O termo de consentimento encontra-se na primeira questão desse formulário. Ao aceitar os termos, as questões serão apresentadas.

Asseguramos total sigilo dos participantes da pesquisa durante todas as etapas e a garantia de plena liberdade ao participante de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer etapa da pesquisa, sem prejuízo ou penalização alguma.

Qualquer dúvida, estou à disposição pelo telefone 11 98124-0285 ou email isabela.c.barbosa@gmail.com

Agradeço desde já a participação, sua opinião é muito importante para a continuidade desse projeto.

* Required

1. **Termo de consentimento voluntário - eu certifico que li ou foi-me lido o texto de consentimento e entendi seu conteúdo. Meu aceite demonstra que li e concordei livremente em participar desse estudo. ***

Mark only one oval.

Aceito

Não aceito

Avaliação dos Encontros de Enriquecimento Extracurricular

Nessa sessão constam as questões a respeito dos encontros de Enriquecimento Extracurricular. Pedimos que as respostas sejam dadas pelos próprios estudantes que participaram dos encontros, por intermédio dos pais/responsáveis.

2. Em qual dos encontros abaixo participou? **Check all that apply.*

- Laboratório de Anatomia
- Handbol
- IPMET/Observatório de Astronomia (visita diurna)
- Herbário (Biologia)
- IPMET/Observatório de Astronomia (visita noturno)
- Ornitologia
- Movi-Lab (Educação Física)
- Centro Interativo de Física (CIF)
- CADEP (Desenvolvimento de Produtos)
- Aulas de inglês

3. Dentre os encontros que participou, qual foi o melhor em sua avaliação? **Mark only one oval.*

- Laboratório de Anatomia
- Handbol
- IPMET/Observatório de Astronomia (visita diurna)
- Herbário (Biologia)
- IPMET/Observatório de Astronomia (visita noturna)
- Ornitologia
- Movi-Lab (Ed. Física)
- Centro Interativo de Física (CIF)
- CADEP (desenvolvimento de produtos)
- Aulas de inglês

4. Em uma escala de 0 a 5, na qual zero significa muito ruim e 5 significa ótimo, como você avalia os encontros nos quais participou? **Mark only one oval.*

- 0 - muito ruim
- 1 - ruim
- 2 - regular
- 3 - bom
- 4 - muito bom
- 5 - ótimo

5. **Você considera que os encontros nos quais participou foram importantes para sua formação e/ou ampliaram seus conhecimentos? ***

Mark only one oval.

- Sim
- Não

6. **Qual a importância dos encontros para você?**

7. **Existe alguma área de interesse que ainda não tenha sido explorada pelos encontros? Gostaria de sugerir alguma visita? ***

8. **Este espaço é reservado para que você expresse sua opinião, faça críticas ou sugestões para o nosso projeto.**

Muito obrigada pela sua participação!

Sua opinião e sugestões são muito importantes para que nosso projeto siga atendendo as necessidades e demandas de todos os participantes.