

FORMAÇÃO DOCENTE SOBRE ALTAS HABILIDADES / SUPERDOTAÇÃO E A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA INCLUSIVA

LOPES, Jéssica Fernanda
jessica.lyz@hotmail.com

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)

LENHARO, Naíra Ruiz
nairaead@gmail.com

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho
vlmfcapellini@gmail.com

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)

RESUMO: Pretendeu-se com o presente trabalho apontar possíveis inadequações encontradas na formação de docentes no Brasil, pensando na perspectiva inclusiva para Altas Habilidades/Superdotação, e identificar se há e em qual medida, escassez de estudos na área. Realizou-se uma análise das publicações sobre Altas Habilidades/Superdotação, com base nas dissertações e teses defendidas nos programas de pós-graduação no Brasil, no período de 2008 a 2012. Para isso utilizou-se o Banco de Teses da CAPES, objetivando identificar quais aspectos da temática estão sendo priorizados nos estudos realizados no Brasil. Os dados encontrados revelam que há escassez de estudos, sobretudo aqueles que versam sobre políticas públicas e formação docente para o atendimento do público com Altas Habilidades/Superdotação. Quanto a formação docente no Brasil destaca-se, os cursos que não contemplam com profundidade conteúdos relacionados à Educação Especial e Inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Altas Habilidades/Superdotação; Formação Docente; Escola; Educação Inclusiva.

ABSTRACT: *It was intended with this paper to identify possible inadequacies found in teacher training in Brazil, considering the inclusive perspective for High Ability / Gifted and identify if there is and to what extent, the lack of studies in the area. We conducted an analysis of the publications on High Abilities / Giftedness, based on dissertations and theses in the graduate programs in Brazil, in the period 2008-2012. For this we used the Bank of CAPES thesis in order to identify which aspects of the theme are being prioritized in studies conducted in Brazil. Data reveal that there are few studies, particularly those affecting public policy and teacher training to meet the public with High Abilities / Giftedness. As teacher training in Brazil stands out the courses that do not include in-depth content related to Special Education and Inclusive.*

KEYWORDS: *High Abilities / Giftedness; Teacher Education; School; Inclusive Education.*

1. INTRODUÇÃO

A escola inclusiva implica a garantia do acesso, permanência e aproveitamento acadêmico de todos os alunos, além do desenvolvimento físico, cognitivo, psicossocial e cultural dos mesmos. Neste sentido, para a consolidação de um ambiente escolar inclusivo, é necessária significativa transformação no ambiente escolar, seja este de natureza estrutural ou atitudinal.

A Lei nº 9.394/96 que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(Brasil, 1996), diz no Capítulo III, art. 4º, inciso III, que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos Educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

A educação inclusiva no Brasil ainda é um movimento que busca consolidação, o modelo de educação historicamente foi excludente, transformar, portanto, a escola em inclusiva é processual e envolve vários segmentos da sociedade e também políticas públicas de valorização docente e

de melhor formação.

Dentre o público da Educação Especial encontram-se aqueles com Altas Habilidades/Superdotação. Tais alunos demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes; também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas do seu interesse (Brasil, 2008).

No que se refere à inclusão educacional de alunos com Altas Habilidades/Superdotação, observa-se que as políticas públicas nacionais nessa área, caracterizam-se pela descontinuidade e pela fragmentação de ações práticas.

O investimento na formação de professores com este foco é essencial, o docente precisa conhecer as características e necessidades dessa população, para que consiga identificar alunos com comportamentos superdotados. As propostas educacionais, para serem efetivas, devem considerar as áreas cognitiva, acadêmica, afetiva e social; o estabelecimento de uma parceria produtiva entre família e escola; e a oferta de uma variedade de modalidades de atendimento a este aluno são elementos fundamentais para o alcance do sucesso escolar (Alencar & Fleith, 2001).

Atualmente no Brasil não há uma cultura forte de identificação de alunos com Altas Habilidades/Superdotação, portanto, historicamente, a maior parte destes alunos não é identificada, o que impossibilita o crescimento de programas de inclusão e atendimento educacional especializado a esta população.

As formações continuadas voltadas para a inclusão dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação explicitam que estes alunos necessitam de atenção especial em decorrência da sua alta capacidade em alguma área do conhecimento, portanto, necessitam de atendimento diferenciado em ambiente escolar.

Sob essa perspectiva delineou-se como objetivos desse estudo a) apontar possíveis inadequações encontradas na formação de docentes no Brasil, pensando na perspectiva inclusiva para Altas Habilidades/Superdotação, e b) identificar se há e

em qual medida, escassez de estudos na área.

2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Considerando a necessidade de a Educação Inclusiva ser implementada, ressalta-se que os professores, além de serem formados em uma perspectiva teórico/prática, precisam também receber uma formação que corresponde ao paradigma da Educação Inclusiva, em que, espera-se de um docente, o convívio e a realização de trabalho que atenda a todos os alunos, exaltando a diversidade e as diferenças. Bem como, espera-se que o mesmo seja capaz de trabalhar coletivamente com as pessoas da equipe escolar.

A formação docente no Brasil, atualmente, é um elemento relevante e igualmente preocupante, sobretudo no que se refere aos conhecimentos oferecidos nos cursos de licenciaturas, sobre a Educação Especial e à Educação Inclusiva. Quando essa modalidade é oferecida nos cursos de formação de professores, geralmente, é através de uma disciplina específica. Isto, entretanto, não garante bases teóricas e práticas, tampouco condições de trabalhar pedagogicamente com a diversidade discente.

A preparação para se tornar um docente competente é um processo contínuo. Neste sentido, a formação continuada de professores é uma modalidade de formação vantajosa, visto que cria na escola um espaço para trocas de conhecimento, experiências, desafios, dentre outros elementos. É imprescindível que entre os membros da equipe escolar haja a prática do diálogo, permitindo a reflexão e a busca por soluções para problemas presentes na escola, de modo coletivo, fomentando a cooperação e a colaboração e implicando uma nova cultura a ser construída.

A postura política de um professor na escola não é neutra, visto que (conscientemente ou inconscientemente) baseia sua prática de acordo com uma ideologia, palavra aqui usada no sentido de “visão de mundo”. Por sua grande importância, e pela sua atuação

não neutra, o professor deve estar atento a tudo o que acontece na escola e na sociedade, procurando auxílio de outros especialistas quando necessário, não se esquecendo do seu papel de educador.

Quanto aos cursos de formação é essencial que haja disciplinas específicas que abordem mais profundamente conhecimentos acerca da Educação Especial, e da Educação Inclusiva. Entretanto, no Brasil, em geral, a situação dos cursos de formação de professores ainda é precária.

A partir dos princípios inclusivos, a escola passa a ser vista como um local onde deve prevalecer a cooperação e o trabalho em equipe, para que a escola funcione satisfatoriamente e para a promoção de uma educação que respeite as características individuais de cada membro. Quando há um espírito de colaboração entre os membros da equipe escolar faz-se possível um trabalho em que todos saem beneficiados. “Nessa transformação da profissão do ensino, os professores têm a oportunidade de desenvolver suas habilidades profissionais em uma atmosfera de coleguismo, de colaboração e de apoio dos colegas. Os benefícios são muitos” (Stainback & Stainback, 1999, p. 25).

O planejamento em conjunto entre o professor da classe comum e o especialista, auxilia a mudança de postura dos docentes que não são detentores de “preparação específica”, como nos elucidam Stainback e Stainback (1999). Inicialmente o sentimento de insegurança é comum, entretanto é essencial, que o professor busque cada vez mais conhecimento e saberes, para realizar ações consistentes e seguras em sua prática pedagógica. Refletir sobre o dia a dia escolar e inovar a prática perante os desafios é um exercício fundamental.

O incentivo e o trabalho pautado na colaboração e na cooperação não deve ser uma prática somente da equipe escolar, mas sim, deve estar presente na sala de aula, na prática pedagógica e nas relações entre os alunos e a comunidade escolar.

O trabalho coletivo é um dos pilares mais importantes para a construção de uma escola inclusiva, neste sentido traz grandes benefícios para todos, sobretudo, para os professores, que diante dos desa-

fos cotidianos, buscam soluções para enfrentá-los. O apoio dos colegas de trabalho é um importante incentivo. “Os educadores que estão trabalhando em equipes dinâmicas relatam que ganham novas energias, desenvolvem novas habilidades e tornam-se capacitados para renovar seu compromisso de proporcionar uma educação de qualidade a todos os alunos” (Stainback & Stainback, 1999, p. 81).

Cada pessoa possui suas limitações e potencialidades, logo (de alguma maneira) todos são diferentes. Dessa forma, é importante que desde cedo os alunos passem a conviver com as diferenças e respeitá-las conscientemente. Na escola, o professor terá que trabalhar a partir das diferenças de toda a comunidade escolar, de forma que as potencialidades de todos se destaquem em meio ao grupo.

É necessário inicialmente que o professor se assuma como educador e concretize, como nos apresenta Mazzotta (1993), o valer, o saber e o saber fazer. Acrescentamos, ainda, o poder fazer e o querer fazer.

É na escola que o aluno começa a construir suas concepções sobre como viver em sociedade, ou seja, membro de um grupo, logo, os sistemas de ensino se apresentam como importantes meios de projeção dos alunos em uma estrutura coletiva.

Sendo assim, os professores devem ser preparados nos cursos de formação para encarar a realidade tal como ela é, ou seja, uma realidade que na prática apresenta grandes desafios pela sua característica heterogênea. No entanto, percebe-se que a formação oferecida em grande parte dos cursos de formação, não permite aproximação e articulação entre os saberes docente e a prática escolar, neste sentido tais cursos não preparam efetivamente o professor para o exercício satisfatório da docência.

Diante do exposto, um questionamento nos surge: Quais as implicações da Formação Continuada de Professores sobre Altas Habilidades/Superdotação para a prática pedagógica do professor da classe comum?

A Educação Especial complementa e/ou suplementa a Educação Comum,

mas não a substitui. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (Brasil, 2008), os grupos pertencentes à Educação Especial são aqueles que contêm pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Tais grupos, por sua vez, têm direito ao atendimento educacional especializado.

Assim como referenciado dentre o público da Educação Especial encontra-se aqueles com Altas Habilidades/Superdotação. Tais pessoas demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes (Brasil, 2008).

O atendimento as pessoas com Altas Habilidades/Superdotação perpassa muitos desafios, visto que no Brasil a área é caracterizada pela fragilidade, sobretudo na formação docente.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), indica o uso da terminologia Altas Habilidades/Superdotação, referenciando-se a alguém que possui capacidade intelectual significativamente acima da média. De modo geral, a superdotação caracteriza-se pela elevada potencialidade de aptidões, talentos e habilidades, evidenciada no alto desempenho nas diversas áreas de atividade do educando e/ou a ser evidenciada no desenvolvimento da criança (Brasil, 1995).

É consenso entre os teóricos que o indivíduo com Altas Habilidades/Superdotação é aquele que tem desempenho superior a de seus pares em uma ou mais áreas. No entanto, tais pessoas não são necessariamente aquelas que têm êxito em todas as áreas do conhecimento. Logo, uma pessoa pode apresentar grande destaque em uma área específica ou então em mais de uma área combinadas.

Os alunos com Altas Habilidades/Superdotação, assim como todos os outros devem ter acesso a uma educação que respeite e valorize suas capacidades. Para esse grupo especificamente há na legislação Brasileira a previsão de programas de enriquecimento curricular, agrupamentos diferenciados e aceleração.

Tais alunos, não raro, são marginalizados no processo educacional, visto que, não são identificados, portanto não há a promoção de condições ambientais para o desenvolvimento e refinação dos talentos.

A importância da promoção de condições favoráveis para o desenvolvimento do potencial dos sujeitos com Altas Habilidades/Superdotação são reconhecidas legalmente, porém pouco se sabe sobre as necessidades desse grupo.

Segundo Guenther (2006) é preciso evitar que o aluno perca o interesse e o estímulo. Para a autora, é preciso buscar estratégias didáticas como aceleração, enriquecimento, sofisticação e novidade, cabendo ao professor identificar as possibilidades e dificuldades de cada um, propondo ações pedagógicas direcionadas às suas necessidades e especificidades.

No entanto, há carência de investimentos em formação docente e também em formação especializada nesta área. Atualmente não há no Brasil profissionais suficientes para atendimento da demanda nacional, bem como programas de identificação e atendimento a esse público.

As pesquisas que vêm sendo desenvolvidas no Brasil com foco na área de formação docente e Altas Habilidades/Superdotação se apresentam escassas. Buscando-se no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), banco de Teses e Dissertações, dos últimos 5 anos, encontram-se apenas cinco pesquisas que versam sobre tal temática. Sendo duas desenvolvidas em 2010 e três em 2012, nos demais anos não foram encontrados estudos equivalentes.

Com relação a busca decidiu-se que todos os estudos compreendidos de 2008 a 2012, resultantes do rastreamento dos unitermos "Altas Habilidades" e "Superdotação", seriam considerados inicialmente válidos para análise.

Foram encontrados 208 estudos, sendo 147 como resultado da busca do assunto "altas habilidades" e 61 como resultado para "superdotação".

Após a leitura dos resumos, foram desconsiderados 88 estudos não relacionados ao tema "altas habilidades/superdotação". São estudos de matemática, ciências

biológicas, biotecnologia, educação, entre outros, que traziam em seus resumos as palavras “habilidades” e “altas” isoladamente.

Também foram desconsiderados 54 estudos repetidos e 1 estudo, cujo o título era relacionado ao tema, no entanto, o resumo tratava de assunto divergente. Por-

tanto, foram desconsiderados 143 estudos.

Sendo assim, foram utilizados 65 estudos para categorização, sendo que a maioria foi publicada no ano de 2012.

Abaixo encontra-se uma tabela de distribuição das categorias elencadas a partir dos temas encontrados nas pesquisas.

Tabela 1 – Distribuição dos estudos de acordo com as categorias

Categoria	Quantitativo de estudos
Identificação	23 (35%)
Atendimento educacional	22 (34%)
Desenvolvimento	10 (15%)
Formação docente	5 (8%)
Políticas públicas	5 (8%)

Neste estudo priorizou-se para discussão a categoria “Formação Docente”, encontrou-se neste grupo os seguintes temas nas 5 pesquisas encontradas:

- a) Formação profissional de professores de Ciências;
- b) Características desejáveis em docentes para atuar com alunos com Altas Habilidades/Superdotação;
- c) Preparação dos professores para identificação e atendimento de alunos com Altas Habilidades/Superdotação;
- d) Inclusão escolar;
- e) Concepções de Altas Habilidades/Superdotação por professores.

A partir das categorias encontradas infere-se que estudos sobre temas específicos, embora tenham apresentado um crescente, ainda assim são insuficientes tendo em vista a complexidade do fenômeno.

Um programa de atendimento ao superdotado pressupõe a necessidade de material humano devidamente preparado para organizar e coordenar tal trabalho, que irá auxiliar o professor em sala de aula na identificação e na caracterização desses alunos. Segundo Delou (2007), espera-se que o professor tenha sensibilidade para promover a estimulação do aluno para as suas áreas de interesse.

Nesta perspectiva, para que o talento se desenvolva é necessário que este seja identificado, estimulado, acompanhado e orientado. Após a identificação é necessário que ocorra um profundo conhecimento sobre essa criança (áreas menos e mais desenvolvidas e necessidades), para que então seja possível propor um atendimento adequado.

Nesse sentido espera-se que o aluno se beneficie de ideias e situações que envolvam e desenvolvam altos níveis de desempenho, situações essas que estimulam a capacidade de pensar e elaborar. Entende-se como necessárias mais pesquisas que invistam na formação docente o que contribui com subsídios para melhor identificação e atendimento dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação.

Para Delou (2007) a formação continuada docente com foco nas Altas Habilidades/Superdotação deve ser intensa e integral. Tal formação deve ter como objetivo, auxiliar o professor no que se refere à inclusão dos referidos alunos, de forma à compreender que tais alunos necessitam de atenção por possuírem uma necessidade educacional especial.

É fulcral a identificação das pessoas com Superdotação, no entanto, acredita-se que esse trabalho deve ser iniciado pelos professores, já que estes tendem a ficar um grande tempo com os alunos e podem

perceber e acompanhar diariamente as habilidades dos mesmos. Porém, há impedimentos que dificultam a realização dessa tarefa.

Em estudo recente, Capellini e Rodrigues (2012), destacaram que os professores em resposta a pesquisa, pautaram seus conceitos sobre as pessoas com Altas Habilidades/Superdotação em mitos. O estudo evidenciou que 91% dos participantes/professores gostariam de participar de um programa de formação continuada sobre Altas Habilidades/Superdotação, no município de Bauru/SP.

Para Delou (2007) as formações continuadas que objetivam a inclusão de alunos com Superdotação, auxiliam o professor a compreender que este grupo de alunos, por possuírem necessidades educacionais especiais, necessita de identificação e, posteriormente, de atendimento.

Quanto à natureza e a finalidade da formação continuada para docentes, de acordo com Alarcão (2001), os professores não devem ser executores passivos, sujeitos a treinamento, mas sim precisam ser capazes de atuar na sua realidade ativamente.

É preciso que haja nos cursos de formação, abertura para o diálogo e a interação, para os debates, momentos para sanar as dúvidas, para a apresentação e defesa de pontos de vista, assim como o encorajamento para o estudo e ajuda mútua em um processo de troca de informação e desenvolvimento de conhecimento. Para Bernardo (2006, p. 1) “a formação continuada aparece associada ao processo de melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sua rotina de trabalho e em seu cotidiano escolar”.

A formação continuada de professores é importante pelo fato de minimizar lacunas da formação inicial, bem como permite a socialização entre os professores, podendo trocar experiências e desenvolver conhecimentos e saberes em uma perspectiva colaborativa.

O atendimento as pessoas com Altas Habilidades/Superdotação perpassa muitos desafios, visto que no Brasil a área é caracterizada pela fragilidade na formação docente, na efetivação de políticas públicas, na identificação de tais pessoas e no

atendimento especializado.

No que se refere ao professor especialista, para atuar no atendimento educacional especializado para alunos com altas habilidades/superdotação, o professor da Educação Especial precisa ter uma formação superior inicial voltada à docência e outra voltada especificamente para a educação especial (Mazzota, 1993).

O autor acrescenta ainda que o professor da Educação Especial tem funções específicas (pedagógicas) e que não pode assumir a responsabilidade de outros profissionais, “a esse respeito, é oportuno lembrar que o professor da educação especial não constitui uma duplicação do psicólogo, do oftalmologista, do fonoaudiólogo, do fisioterapeuta, do terapeuta ocupacional, do psiquiatra, do foniatra ou de outros profissionais médicos, paramédicos ou “para-educacionais” (Mazzota, 1993, p. 2).

A estruturação dos serviços da Educação Especial inegavelmente necessita de recursos humanos qualificados. De acordo com o autor citado, o professor da Educação Especial deve: “a) *Saber* (transmitir); b) *Valer ou dar Valor para compartilhar conhecimentos* (comunicar) e; c) *Saber fazer* (transmitir e comunicar).

O professor além de ser o responsável por construir o conhecimento com a criança, e ser o mediador no processo de aquisição da cultura, ainda deve ser exemplo para os alunos. Dessa forma, quanto mais saberes um professor acumular, mais seguro ele será e com maior facilidade conseguirá construir saberes com seus alunos. “Assim como há um saber fazer do valor, há um saber fazer relativo ao saber. O ‘saber escolar’ deve ser organizado com o auxílio da habilidade do educador de modo que todos os alunos possam recebê-lo” (Mazzotta, 1993, p. 31).

No cotidiano escolar, muitas vezes não há uma preocupação por parte dos docentes, em criar um clima de empatia e afetividade com e entre os alunos. No entanto, essa habilidade deve fazer parte da formação docente. “O corpo docente, e não cada professor deverá partilhar a responsabilidade do ensino ministrado a crianças com necessidades especiais” (Brasil, 2001, p.18). Ainda na perspectiva da inclusão, as

diferenças individuais devem ser exploradas na prática pedagógica de modo prazeroso e contextualizadas.

O professor deve estar atento aos aspectos ligados à socialização, à participação e à afetividade dos estudantes, ainda que reconheçamos que não se pode deixar de lado características voltadas para a empatia, para o relacionamento individual, pois todos somos indivíduos carregados de emoções que são afloradas durante a troca de saberes na sala de aula. (Glat, Santos, Souza & Xavier, 2006, p. 11).

De acordo com as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2001), o professor capacitado para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais em suas salas, é aquele que deve apresentar nível médio ou superior. Precisa ter participado de cursos de formação, que incluíssem na matriz curricular conteúdos relacionados à Educação Especial.

No que diz respeito aos professores da Educação Especial fica determinado também nas Diretrizes que estes precisam identificar as necessidades dos alunos, devendo apoiar o professor da classe comum, desenvolvendo estratégias de flexibilização, adaptação curricular, dentre outros fatores já mencionados.

No entanto, são extremamente escassos os cursos de especialização que focam especificamente o tema Altas Habilidades/Superdotação. Neste sentido, poucos especialistas são formados nesta na área. Portanto, além do sistema educacional apresentar lacunas na formação dos professores da classe comum, apresenta ainda tal dificuldade e descaso com a formação dos professores especialista.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (Brasil, 2008) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) prevê o Atendimento Educacional Especializado aos alunos com Altas Habilidades/Superdotação, bem como programas de enriquecimento e aceleração.

O enriquecimento curricular trata-se do desenvolvimento de atividades que

objetivam aumentar e aprofundar os conhecimentos dos alunos, na área de seu interesse. A aceleração implica a transferência de um aluno com Altas Habilidades/Superdotação para turmas que estejam em anos mais avançados.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apresentados no estudo evidenciam a necessidade de investimentos na área em vários aspectos, sobretudo no que se refere à formação docente, para que seja possível atingir uma educação inclusiva de qualidade para todos os alunos.

O professor deve ter consciência de que a sua formação nunca estará completa, visto que este é um processo de busca permanente, o aprendizado é importante e acontece dentro e fora da sala de aula.

No que se refere aos alunos com altas habilidades/superdotação, estes necessitam de oportunidades e de condições que atendam às suas necessidades acadêmicas, intelectuais, emocionais e sociais, além de criar um clima de empatia e afetividade com e entre os alunos, para que o aprendizado ocorra de forma prazerosa e humana.

Neste sentido, acredita-se que os objetivos propostos foram alcançados.

Como principais problemas encontrados na formação docente no Brasil destacam-se, os cursos que não contemplam com profundidade conteúdos relacionados à Educação Especial e Inclusiva.

As técnicas utilizadas nos cursos de formação, em geral não favorecem as práticas colaborativas no ambiente escolar, tal aspecto é um dificultador para a promoção de ações inclusivas na escola.

No que refere-se a formação inicial e continuada de professores com foco em Altas Habilidades/Superdotação, observa-se quase inexistentes. Isto ocasiona conhecimento docente frágil, e dificulta a identificação e o trabalho em sala de aula com alunos que apresentam comportamentos superdotados.

Os dados apresentados comprovam a escassez de estudos, principalmente, no que se refere a formação docente voltada para Altas Habilidades/Superdota-

ção. As pesquisas na área em sua maioria, versam sobre o atendimento e identificação das pessoas com Altas Habilidades/Superdotação, neste sentido, os estudos pouco se preocupam com a formação docente e demais abordagens de pesquisa.

Entende-se que a superdotação é um campo recente de estudo no Brasil, mas durante todo esse tempo de descobertas conceituais, teóricas e práticas muitos talentos foram e ainda são perdidos, desestimulados e encobertos.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, I. (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALENCAR, E. S. de; FLEITH, D. S. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento** 2. ed. rev. e ampliada. São Paulo: EPU, 2001.

BERNADO, E. S. **Um olhar sobre a formação continuada de professores em escolas organizadas no regime de ensino em ciclo(s)**. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt08/t083.pdf>> Acesso em: 20 mar. 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes gerais para atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades/superdotação e talentos**. Série Diretrizes; Brasília: Ministério da Educação- MEC/ SEESP. 1995.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2011.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP. 2008

CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, L. M. **Levantamento de crianças com indicadores de altas habilidades em Bauru/SP**. Trabalho de Iniciação Científica. Unesp/Bauru, 2012.

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

GLAT, R.; SANTOS, M. P.; SOUSA, L. P. F.; XAVIER, K. R. **Formação de professores na educação inclusiva: diretrizes políticas e resultados de pesquisas**. Disponível em: <http://www.eduinclusiva-pesq-uerj.pro.br/livros_artigos/artigos.asp?page=5> Acesso em: 23 out. 2010.

GUENTHER, Z. C. **Capacidade e talento - um programa para a escola**. SP: EPU. 2006

MAZZOTTA, M. J. S. **Trabalho Docente e Formação de Professores da Educação Especial**. São Paulo, SP: EPU, 1993.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

Jéssica Fernanda Lopes pedagoga e aluna do Mestrado no Programa de Pós Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Bauru. Membro dos grupos de pesquisas: 1. Grupo de Estudos e Pesquisa em Linguística, Literatura e Educação; 2. Grupo de Pesquisa em Ensino de Ciências e Inclusão Escolar; 3. Grupo de Pesquisa em Inclusão da Pessoa com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Altas Habilidades/Superdotação e os contextos de aprendizagem e desenvolvimento, ambos certificados pelo CNPQ e vinculados a UNESP. Desenvolve pesquisas relacionadas a políticas públicas e práticas educativas para a inclusão educacional e os contextos de aprendizagem e desenvolvimento, bem como em formação de professores na perspectiva inclusiva com foco em Altas Habilidades/Superdotação.

Naíra Ruiz Lenharo aluna do curso de Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Bauru. Atuou como tutora on-line na disciplina “Tópicos Especiais em Altas Habilidades/Superdotação”, oferecida pelo Programa de Pós Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem.

Vera Lúcia Messias Fialho Capellini graduada em Pedagogia pela Universidade Metodista de Piracicaba (1991), Mestrado (2001) e Doutorado (2004) em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos. Realizou em 2012 Pós-Doutorado na Universidade de Alacalá - Espanha. Atualmente é Professora do Departamento de Educação, do Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem e da Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, da FC/ UNESP- Bauru. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Formação inicial e continuada (presencial e EAD) de professores, prática de ensino, inclusão escolar e avaliação da aprendizagem. Líder do Grupo de Pesquisa: A inclusão da pessoa com deficiência e os contextos de aprendizagem e desenvolvimento e membro do Observatório Nacional de Educação Especial, ambos cadastrados no CNPQ. Coordenadora do I, II e III e IV Congresso Brasileiro de Educação da UNESP de Bauru. Coordenadora do Curso de Aperfeiçoamento em Práticas Educacionais Inclusivas em parceria com o Ministério da Educação desde 2008.