



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica

**JOGO DE TABULEIRO PROMOVENDO ENRIQUECIMENTO CURRICULAR
PARA ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

MICHELLE APARECIDA DE ALMEIDA TELES DE ATAÍDE

BAURU
2021

MICHELLE APARECIDA DE ALMEIDA TELES DE ATAÍDE

**JOGO DE TABULEIRO PROMOVENDO ENRIQUECIMENTO CURRICULAR
PARA ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção de título de mestre à Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Câmpus de Bauru – Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Eliana Marques Zanata.

BAURU
2021

A862j

Ataíde, Michelle Aparecida de Almeida Teles de

O jogo de tabuleiro promovendo o enriquecimento curricular para alunos com altas habilidades/superdotação / Michelle Aparecida de Almeida Teles de Ataíde. -- Bauru, 2021

164 p. : il., tabs., fotos

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru

Orientadora: Eliana Marques Zanata

1. Altas Habilidades. 2. Superdotação. 3. Educação Especial. 4. Inclusão. 5. Enriquecimento Curricular. I. Título.

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

Essa ficha não pode ser modificada.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE MICHELLE APARECIDA DE ALMEIDA TELES DE ATAÍDE, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS-CÂMPUS DE BAURU.

Aos 20 dias do mês de outubro do ano de 2021, às 09:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de MICHELLE APARECIDA DE ALMEIDA TELES DE ATAÍDE, intitulada "O JOGO DE TABULEIRO PROMOVENDO O ENRIQUECIMENTO CURRICULAR PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO" E PRODUTO EDUCACIONAL "TALENTOS EM AÇÃO". A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. ELIANA MARQUES ZANATA (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação da Faculdade de Ciências de Bauru, Profa. Dra. DENISE ROCHA BELFORT ARANTES BRERO (Participação Virtual) do Conselho Brasileiro para Superdotação, Profa. Dra. LURIAN DIONIZIO MENDONÇA (Participação Virtual) da Secretaria Municipal de Educação - Bauru. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma virtual, a discente recebeu o conceito final APROVADA. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. ELIANA MARQUES ZANATA



Ao meu amado esposo Marcelo
e aos meus filhos abençoados Ruan e Cauã.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, por sempre cuidar de mim, guiando meus passos e minhas ações.

Aos meus pais, por estarem comigo em momentos tão importantes e constituírem minha base, fazendo-me sempre saber que tenho para onde voltar.

Ao meu amado marido Marcelo, que sempre acreditou em mim, estando ao meu lado. A você, meu amor incondicional.

Aos meus filhos Ruan e Cauã, por me fazerem sonhar e acreditar no futuro, por aceitarem minha ausência, mesmo em momentos especiais, por existirem em minha vida e por me fazerem a mãe mais feliz do mundo. Vocês são a minha vida!

À diretora Luciana e à professora coordenadora Érika, que abriram as portas da escola para a pesquisa, acreditando no quanto o trabalho realizado seria importante para os estudantes e para o contexto escolar. À vocês minha gratidão e reconhecimento.

À fonoaudióloga Elizabeth pela carinhosa contribuição na adaptação do TALE com apoio visual.

Aos amigos que gentilmente colaboraram com vistas no desenvolvimento do jogo.

Às minhas amigas e companheiras de atuação Prof.^a Silmara Zuleima Baptista Siono e Viviane Teles Vidal Dalanese por partilhar seus conhecimentos e experiências, por ouvir meus anseios, dando sugestões e conselhos, além de sempre me transmitirem tranquilidade.

À prof.^a Dr.^a Denise Rocha Belfort Arantes-Brero e prof.^a Dr.^a Lurian Dionizio Mendonça, membros da Banca Examinadora, por terem atendido gentilmente ao convite para desempenhar este papel, dispondo de seu tempo e conhecimento para analisar este estudo.

E agradeço, em especial, minha querida orientadora Prof.^a Dr.^a Eliana Marques Zanata, por ter me dado a oportunidade de estar concluindo este mestrado, acreditando em meu potencial. Professora, você ajudou a mudar minha vida, servindo-me de exemplo para que começasse a caminhar no universo das Altas Habilidades/Superdotação. Foi um grande aprendizado e uma honra ter sido sua orientanda. A você, minha gratidão e carinho eterno.

ATAÍDE, Michelle Aparecida de Almeida Teles. **Jogo de tabuleiro promovendo enriquecimento curricular para estudantes com altas habilidades/superdotação**. 2021. Dissertação (Mestrado em Docência na Educação Básica), Faculdade de Ciências, UNESP, Bauru-SP, 2021.

RESUMO

A proposta de atendimento educacional especializado para estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/SD) tem fundamentos e orientações nas políticas públicas e na legislação que envolve esses estudantes Público-Alvo da Educação Especial (PAEE). Os aportes teóricos desta pesquisa fundamentam-se nos estudos de Joseph Renzulli, referência para o estudo da compreensão e das possibilidades de atendimento desse público. O objetivo geral desta pesquisa foi desenvolver e avaliar a efetividade de ações de enriquecimento curricular disponíveis para a organização do atendimento educacional especializado em sala de recurso multifuncional (SRM) que atenda estudantes com AH/SD. Os objetivos específicos foram: elaborar, aplicar e avaliar um jogo de tabuleiro como recurso didático para utilização nos espaços escolares e ambientes que desejam desenvolver as competências desse público. O jogo, produto educacional, denominado “Talentos em Ação” propõe o desenvolvimento de três tipos de atividades de enriquecimento curricular (tipo I, II e III) e pode contribuir para a identificação dos indicadores de AH/SD de estudantes que frequentam o Ensino Fundamental I (anos iniciais). Aplicado no contexto da pandemia da COVID-19, almeja proporcionar ao meio acadêmico avanços na área acerca das AH/SD e impactar nas intervenções e desenvolvimento desses educandos, além de fornecer subsídios para o aprimoramento dos processos de avaliação. Caracterizam-se participantes da pesquisa: a professora pesquisadora na qualidade de regente da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), o estudante com AH/SD e a sua família. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados diários de campo, roteiro de entrevista com a família, o inventário de interesses do estudante e o formulário descritivo para elaboração do recurso. Como resultado é possível apontar que as SRM organizadas e com profissionais da educação especial com conhecimento de suas atribuições, conhecimento das estratégias e recursos para atender o PAEE, especificamente para as AH/SD pode assegurar o enriquecimento curricular. O produto educacional alcançou os objetivos propostos, assim como, a investigação científica a partir das áreas de interesse do aluno por meio do AEE para AH/SD, com contribuições singulares para o estudante e sua constituição no mundo.

Palavras-chave: Altas Habilidades. Superdotação. Educação Especial. Inclusão. Enriquecimento Curricular.

ATAÍDE, Michelle Aparecida de Almeida Teles. **Board game promoting curriculum enrichment for gifted students.** 2021. Dissertation (Master's Degree in Teaching in Basic Education) - UNESP, Faculty of Sciences, Campus Bauru-SP, 2021.

ABSTRACT

The proposal for specialized educational care for students with high skills/giftedness (AH/SD) has foundations and guidance in public policies and legislation involving public students target of Special Education (PAEE). The theoretical contributions of this research are based on the studies of Joseph Renzulli, a reference for the study of the understanding and possibilities of care of this public. The general objective of this research was to develop and evaluate the effectiveness of curricular enrichment actions available for the organization of specialized educational care in the multifunctional resource room that meets students with AH/SD. The specific objectives were: to elaborate, apply and evaluate a board game as a resource made to use in school spaces and environments that wish to develop as this audience. The game, an educational product, called "Talents in Action" proposes the development of three types of curricular enrichment activities (type I, II and III) and can contribute to the identification of AH/SD indicators of students attending Elementary School I (initial years). Applied in the context of the COVID-19 pandemic, it aims to provide the academic environment with advances in the area about AH/SD and to impact the interventions and development of these students, in addition to providing subsidies for the improvement of evaluation processes. Participants of the research are characterized: the research teacher as regent of the Specialized Educational Care Room, the student with AH/SD and his family. As data collection instruments were used field diaries, interview script with the family, the student's interest inventory and the descriptive form for the preparation of the resource. As a result, it is possible to point out that the specialized educational care in the multifunctional resource room organized and with special education professionals with knowledge of their attributions, knowledge of the strategies and resources to meet the PAEE, specifying how AH/SD can ensure curricular enrichment. The educational product achieved the proposed objectives, as well as scientific research from the areas of interest of the student through the Specialized Educational Care Room for AH/SD, with singular contributions to the student and its constitution in the world.

Keywords: Gifted. Giftedness. Special Education. Inclusion. Curriculum enrichment.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Modelo dos Três Anéis.....	28
Figura 2 - Representação gráfica da definição de superdotação.	30
Figura 3 - Representação dos Instrumentos de triagem Lista de Verificação de Indicadores de AH/SD – LIVIAHSD.....	37
Figura 4 - Representação dos Questionários individuais para identificação dos indicadores de AH/SD.	38
Figura 5 - Modelo Triádico.....	40
Figura 6 - SEM: O Modelo de Enriquecimento Escolar.	61
Figura 7 - Dimensões interativas.	62
Figura 8 - Mapa político da localização no estado de São Paulo.	66
Figura 9 - IDEB-Anos iniciais do ensino fundamental.....	67
Figura 10 - Instrumentos para coleta de dados.	77
Figura 11 - Protótipo do jogo.	81
Figura 12 - Modelo triádico de enriquecimento.....	83
Figura 13 - preliminar da versão comercial do tabuleiro I.....	88
Figura 14 - Preliminar da versão comercial do tabuleiro II.....	89
Figura 15 - Preliminar da versão comercial do tabuleiro III.....	90
Figura 16 - Modelos de perguntas do tipo I.	95
Figura 17 - Modelos de perguntas do tipo II.	95
Figura 18 - Modelo de pergunta do tipo III.....	96
Figura 19 - Modelo gráfico das cartas de enriquecimento.....	97
Figura 20 - Preliminar do portfólio talentos em ação.	99
Figura 21 - Experiências em SRM durante validação do recurso pedagógico.	103
Figura 22 - Perfil do estudante.	111
Gráfico 1 - Censo escolar – INEP/MEC.....	27
Gráfico 2 - Abordagem de Enriquecimento no ensino regular e sala de AEE em artigos, dissertações e teses no período de 2015 a 2019.	52
Gráfico 3 - Representação número total de matrículas no Brasil na rede regular e educação especial.....	68
Gráfico 4 - Números de matrículas do PAEE em classes comuns.	68

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Características das pessoas com superdotação acadêmica.	31
Quadro 2 - Características de pessoas com superdotação criativo-produtiva.....	32
Quadro 3 - Formulário para a identificação da superdotação.....	33
Quadro 4 - Indicadores de AH/SD - Modelo renzulliano.....	34
Quadro 5 - Indicadores de AH/SD - Modelo renzulliano.....	35
Quadro 6 - Indicadores de AH/SD - Modelo renzulliano.....	35
Quadro 7 - Modelo Triádico de Enriquecimento-tipo I.	40
Quadro 8 - Modelo Triádico de Enriquecimento-tipo II	41
Quadro 9 - Modelo Triádico de Enriquecimento-tipo III.	42
Quadro 10 - Unitermos utilizados para a busca bibliográfica.....	44
Quadro 11 - Abordagem temática dos trabalhos selecionados.	46
Quadro 12 - Trabalhos pertinentes à temática do estudo.....	47
Quadro 13 - Principais desafios do atendimento aos estudantes com AH/SD.	58
Quadro 14 - Percentual do município.	69
Quadro 15 - Apresentação dos componentes físicos do jogo.	85
Quadro 16 - Habilidades desenvolvidas nos tabuleiros I, II e III.	92
Quadro 17 - Características das cartas do jogo.	94
Quadro 18 - Respostas da mãe acerca das percepções sobre as AH/SD.	104
Quadro 19 - Dez tópicos preferidos pelo estudante.	109
Quadro 20 - Características observadas no aluno durante os atendimentos.	110
Quadro 21 - Quadro resumo do recurso pedagógico.	113
Quadro 22 - Percepções do estudante durante o jogo.	114
Quadro 23 - Atividades de cada atendimento no processo de elaboração do recurso pedagógico.....	116

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de trabalhos encontrados por base de dados.	44
Tabela 2 - Trabalhos selecionados para estruturar o presente estudo.	45
Tabela 3 - Categorização segundo propostas de pesquisa.	45

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

AH/SD – Altas Habilidades/Superdotação

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNE – Conselho Nacional de Educação

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIVIAHSD – Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/
Superdotação

LIVIAHSD-EI – Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/
Superdotação para Educação Infantil

LIVIAHSD-AA – Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/
Superdotação – Área Artística

LIVIAHSD-ACC – Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/
Superdotação – Área Corporal Sinestésica

MEC – Ministério de Educação

NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação

PAEE – Público-Alvo da Educação Especial

QIIAHSD-R-EI – Questionário para Identificação de Indicadores de Altas
Habilidades/Superdotação – Responsáveis – Educação Infantil

QIIAHSD-PR-EI – Questionário para Identificação de Indicadores de Altas
Habilidades/Superdotação – Professor – Educação Infantil

QIIAHSD-A – Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/
Superdotação – Aluno

QIIAHSD-R – Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/
Superdotação – Responsáveis

QIIAHSD-Pr – Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/
Superdotação – Professor

QCCAE – Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/
Superdotação em Áreas Artísticas e Esportivas – Professores

QIIAHS-D-A – Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/
Superdotação – Adultos

QIIAHS-D-A-2ª fonte – Questionário para Identificação de Indicadores de Altas
Habilidades/Superdotação – Adultos – Segunda fonte

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Scielo – *Scientific Electronic Library*

Scopus – Base de Dados Bibliográfica

SEM – Modelo de Enriquecimento para Toda a Escola

SRM – Sala de Recurso Multifuncional

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	15
1 INTRODUÇÃO	18
2 AFINAL, O QUE SÃO AS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO?	25
3 ENRIQUECIMENTO CURRICULAR E O PAPEL DO AEE PARA AH/SD.	40
3.1 Enriquecimento curricular no ensino fundamental: o que dizem as pesquisas	43
3.2 Atendimento Educacional Especializado e o Enriquecimento Curricular	53
4 AH/SD E O CURRÍCULO DO SISTEMA MUNICIPAL DE BOTUCATU-SP	66
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	73
5.1 Tipo de Pesquisa	73
5.2 Local	74
5.3 Procedimentos Éticos	75
5.4 Perfil dos Participantes	75
5.5 Instrumentos de Coleta de Dados.....	77
5.6 Procedimentos para análise dos resultados	79
6 DELINEAMENTO DO PRODUTO	81
6.1 O Produto	83
6.2 Objetivo geral do jogo	85
6.3 Objetivo para cada tipo de enriquecimento	86
6.4 Elaboração das cartas de enriquecimento	93
6.5 Portfólio Talentos em ação	97
7 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	100
7.1 Resultados do Diário de Campo	100
7.2 RESULTADO DO QUESTIONÁRIO COM OS PAIS	104
7.3 INVENTÁRIO DE INTERESSES.....	108
7.4 Formulário Descritivo	112
7.5 Aplicação do produto	115
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	118
REFERÊNCIAS	121
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	130
APÊNDICE B –AUTORIZAÇÃO PARA APLICAÇÃO DE PESQUISA EM UNIDADE ESCOLAR	133
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA.....	134
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS PAIS.....	135
APÊNDICE E – PRELIMINAR DA EOtA	136
APÊNDICE F – MANUAL DO JOGO TALENTOS EM AÇÃO.....	137

APRESENTAÇÃO

Desde criança tinha interesse pela educação, minha brincadeira preferida era brincar de escolinha, passava horas na frente de uma lousa de brinquedo com giz na mão ministrando aulas para as amigas do bairro, era muito divertido!

Minha mãe em sua simplicidade, mas muito sábia percebeu meu interesse em ser professora e sempre me incentivou. Comecei a namorar aos treze anos de idade, e quando meu namorado foi pedir autorização ao meu pai a única ressalva que meus pais colocaram foi que ele sempre fosse meu motivador nos estudos e isso ele leva muito a sério até hoje, pois tornou-se meu marido e maior incentivador.

Frequentei a última turma de Magistério na Escola Estadual Cardoso de Almeida em Botucatu, após, cursei Pedagogia no Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel - IMESS, faculdade particular que foi toda financiada pelos meus pais com muito sacrifício.

Casei-me no último ano da faculdade e durante esse ano prestei concurso público no Município de Botucatu para professor de Educação Infantil e graças ao apoio da minha família e a Deus, passei!

Aí começava minha história com a educação especial, no dia da convocação, quando chegou minha vez, a responsável pela contratação me disse “sua vaga é para a escola especial, a sala é composta por seis estudantes com deficiência intelectual severa, faixa etária dezesseis anos e você precisa trocá-los pois são usuários de fralda”. Ao perceber minha expressão de espanto, complementou “caso você não queira é só assinar a desistência da vaga”.

Não! Nunca fui de desistir das coisas e ainda mais de um concurso público do qual me empenhei muito para passar, assinei o contrato. Na época tinha apenas 23 anos, sem experiência profissional, só conhecia o dia a dia da escola regular em estágios, até o momento não tinha contato nenhum com o público-alvo da educação especial, situação que me causou bastante ansiedade.

No dia da minha apresentação na escola especial, durante a conversa com a diretora, o que me chamou a atenção foi a imagem vista através de uma janela. Era horário de saída dos estudantes, e eu só conseguia prestar atenção nos professores empurrando suas cadeiras de rodas. Nesse momento, pensei, Deus me colocou aqui com um propósito.

A primeira semana de aula foi bastante frustrante, sem experiência e nenhum conhecimento sobre as deficiências, mas na semana seguinte, a diretora designou uma funcionária para me auxiliar, aí tudo começou a melhorar, ela me passou sua experiência com os estudantes, e percebi que esse seria o caminho que eu queria seguir.

Desde então, estudo sobre a Educação Especial e inclusão e ao longo dos anos fui me aperfeiçoando. Em 2015 fui aprovada em outro concurso, agora na área de Educação Especial, dessa forma, ocupo dois cargos na prefeitura de Botucatu.

Atuar em escola de Educação Especial e em escola regular na sala de recurso multifuncional, me proporcionou contato direto com o público-alvo, e ao receber um estudante com AH/SD novos anseios vieram à tona, porquanto, só havia tido contato com as diferentes deficiências e autismo. Logo, fui à busca de formação na área, participei do curso de aperfeiçoamento na Universidade Federal de Santa Maria, o qual abriu novos horizontes e a imensa motivação para o aprofundamento dos estudos sobre as AH/SD.

No ano de 2019, resolvi concorrer no processo seletivo para o mestrado em Docência para a Educação Básica e fui aprovada! Dessa forma, pude aprimorar minhas práticas pedagógicas, aprofundar meus conhecimentos acerca do PAEE, priorizando dessa vez os estudantes com AH/SD para atender de forma majestosa seus desafios acadêmicos.

Realizar o mestrado, além de todo conhecimento científico proporcionado, trouxe também reconhecimento profissional no meu meio de atuação. Causou o desejo de continuar ampliando os conhecimentos nos campos de pesquisa e da docência na área das AH/SD.

Esse período também causou momentos de muita ansiedade, visto que não contávamos vivenciar uma pandemia que assolou o mundo, e esse contexto expôs a precarização do contexto familiar e as desigualdades sociais até então veladas. Essa fragilidade se fez real na vida do meu aluno, estudo de caso dessa pesquisa. Deparei-me em muitos momentos refletindo como diminuir esse distanciamento, criando estratégias para continuar atendendo, coletando os dados; essa situação obrigou-me a pedir dilação de tempo para concluir a pesquisa.

Em suma, vivenciar esse momento não impediu de alcançar meus objetivos, pelo contrário aumentou o desejo de ajudar os estudantes com AH/SD que frequentam a sala de atendimento educacional especializado. A partir de todo o

conhecimento científico adquirido e as experiências vivenciadas, esta pesquisa preocupou-se em atingir o objetivo proposto mesmo com todas as adversidades vivenciadas, desenvolver, disponibilizar e avaliar recursos didáticos para o atendimento aos educandos com AH/SD que frequentam a sala de atendimento educacional especializado.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa pautou-se no panorama geral concernente às dimensões pedagógicas atuais para a construção do processo ensino e aprendizagem para o desenvolvimento de estudantes com AH/SD, bem como no cumprimento da legislação brasileira e no princípio da igualdade de oportunidades para todos.

Esse constructo se faz necessário sem desconsiderar a singularidade do estudante, com a devida implementação do sistema educacional inclusivo visto que, ainda sem às devidas identificações, mas com a clara percepção dos professores, as escolas regulares têm recebido cada vez mais estudantes PAEE que segundo a Lei nº 12.796 compreende “[...] educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2013).

No Brasil, a educação nas últimas décadas tem passado por diversas modificações, surgindo a necessidade de se investir na reestruturação para acolher as diferenças, respeitando-a como um espaço para todos.

Nessa premissa e de acordo com os aportes teóricos, a escola tem como função social não apenas garantir o acesso, mas assegurar a permanência e contribuir para a formação da cidadania por meio de uma aprendizagem mais significativa. Para Libâneo (2002) “a escola é o mundo do saber: saber ciência, saber cultura, saber experiência, saber modos de agir, saber estratégias cognitivas, saber sentir, é o mundo do conhecimento” (p. 51). Assim, se identifica uma diversidade de características que podem suscitar ações pedagógicas de forma a atender as necessidades dos estudantes PAEE.

Somamos à perspectiva da universalidade de saberes centrada no espaço escolar, a contribuição de Paulo Freire ao definir o objetivo da escola como instigadora da busca incessante por novos conhecimentos, condição esta diretamente vinculada ao estudante com AH/SD. O autor preconiza uma escola em que, no planejamento e desenvolvimento de seus processos de ensino, se “[...] pratique uma pedagogia da pergunta, em que se ensine e se aprenda com seriedade, mas em que a seriedade jamais vire sisudez. Uma escola em que, ao se ensinarem necessariamente os conteúdos, se ensinem também a pensar certo” (FREIRE, 1991, p. 24).

Pensar na educação de modo geral e nos avanços que vêm surgindo, remete-nos a refletir sobre a proposta da inclusão - o caminho em direção à educação

pautada na educação para todos, a fim de se entender como realizar mudanças significativas no cotidiano educacional. As considerações feitas a respeito das AH/SD evidenciam a importância de atenção ao processo e sua relevância para a inclusão no contexto educacional. Segundo Rodrigues:

[...] a escola que pretende seguir uma política de educação inclusiva, desenvolve políticas, culturas e práticas que valorizam a contribuição ativa de cada aluno para a formação de um conhecimento construído e partilhado e, desta forma, atinge a qualidade acadêmica e sociocultural sem discriminação (RODRIGUES, 2006, p. 302).

Na visão de Mantoan (2003) o processo inclusivo vai além da intencionalidade e deve focar na atenção plena do estudante:

[...] Incluir é necessário, primordialmente para melhorar as condições da escola, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras. Não podemos temporizar soluções, mesmo que o preço que tenhamos de pagar seja bem alto, pois nunca será tão alto quanto o resgate de uma vida escolar marginalizada, uma evasão, uma criança estigmatizada sem motivos (MANTOAN, 2003, p. 30).

Observa-se hoje, que estudantes com AH/SD apresentam competências e habilidades, o que pode acarretar excelente desempenho em uma área e em outra pouco ou nenhum rendimento. Pensando no contexto da aprendizagem do PAEE, especificamente com AH/SD, a organização do AEE para atender suas especificidades pode contribuir para que avancem, encontrando caminhos mais dirigidos para suas áreas.

A proposta de AEE para os estudantes com AH/SD tem fundamento no percurso histórico e nos princípios filosóficos que embasam a educação inclusiva impulsionada pela Declaração de Educação para Todos (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca (1994), e fortalecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/96, cuja prerrogativa legal se consolidou na Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994). No transcorrer do período, avançou para Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) ampliando os espaços inclusivos e trazendo a Educação Especial à condição de aliada ao processo inclusivo por meio do oferecimento de suportes aos estudantes PAEE.

O embasamento teórico que sustenta esta pesquisa considerou os estudos de Pérez (2004, 2006), Pérez e Freitas (2016), Renzulli e Reis (1976, 1986), Sabatella (2008), Virgolim (2007, 2014), entre outros. Para a análise documental sobre as AH/SD foram elencados documentos públicos referentes às legislações nacionais, especificamente: a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008); as Notas Técnicas nº 11/2010 (BRASIL, 2010); nº 04/2014 (BRASIL, 2014); nº 40/2015 (BRASIL, 2015); o Decreto nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011); o Plano Nacional de Educação – Lei 10.172/2001 (BRASIL, 2001a); as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica - Parecer CNE/CEB 17/2001 (BRASIL, 2001b); dados do Censo Escolar dos anos de 2013 a 2018 (INEP, 2019), entre outros.

De acordo com Alencar (2007) o interesse em organizar programas educacionais teve início com Helena Antipoff, pioneira por trazer a temática das AH/SD para o Brasil.

[...] chegou ao Brasil em 1929 e que, desde os seus primeiros anos aqui, chamou a atenção para o aluno que se destaca por suas potencialidades superiores, a quem preferia chamar de bem-dotados. Esta educadora publicou vários estudos como “Primeiros Casos de Supernormais”, em 1938, “Campanha da Pestalozzi em Prol do Bem-Dotado”, em 1942, e “A Criança Bem-Dotada” em 1946, estudos estes reunidos recentemente no livro organizado por Daniel Antipoff (1992). O seu trabalho na área teve início em 1945 no Instituto Pestalozzi do Brasil, no Rio de Janeiro, através de reuniões com pequenos grupos de estudantes com um potencial superior para realizar com eles estudos sobre literatura, teatro, música. Alguns anos depois, a professora Helena Antipoff deu início, na Fazenda do Rosário, no município de Ibirité em Minas Gerais, a um programa de atendimento ao aluno bem-dotado do meio rural e da periferia urbana, sob a coordenação do professor Daniel Antipoff (ALENCAR, 2007, p. 87).

A partir da influência de Antipoff houve um primeiro momento de reconhecimento da importância dos processos de identificação dos discentes com AH/SD, enfatizando ainda que, posteriormente a esse processo, é imprescindível que sejam ofertadas propostas diferenciadas as quais possibilitem aos estudantes com AH/SD, apoios educacionais, atividades de enriquecimento para que suas habilidades sejam reconhecidas e desenvolvidas. Nessa perspectiva, Alencar e Fleith (2001) ressaltam que as

[...] aprendizagem desafiadoras, auto-seletivas e baseadas em problemas reais, além de favorecer o conhecimento avançado em uma área específica,

estimular o desenvolvimento de habilidades superiores de pensamento e encorajar a aplicação destas situações criativas e produtivas (p. 135).

Prevista a definição e as necessidades de atenção a esse público, a legislação dedica-se a indicar as possibilidades de atendimento. Na LDBEN, artigo 59, inciso I, consta que os sistemas assegurarão: “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicas, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996, p. 44). No artigo 58 consta:

Art. 58 - Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º - Haverá quando necessários serviços de apoio especializado, na escola regular para atender às peculiaridades da clientela da educação especial.

§ 2º - O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos estudantes, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 1996, p. 24).

Na atualização mais recente da LDBEN, Lei nº 13.632 (BRASIL, 2018), os princípios que regem a educação no Brasil ganham mais um inciso que traz a “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”.

No ano de 2008, foi estabelecida a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que assegura:

[...] a inclusão escolar de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e AH/SD, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008 p. 14).

Logo, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva na Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), no art. 4º, considera-se como PAEE:

I – Estudantes com deficiência: aqueles que tem impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Estudantes com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição estudantes com autismo clássico,

síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – **Estudantes com AH/SD**: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2008, p. 1, grifo nosso).

Cabe ressaltar que o documento se encontra em fase de revisão. A nova versão altera a denominação Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, para Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e ao longo da vida.

Sobre o AEE, o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, especifica no art. 2º que

A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011).

O art. 3º do mesmo decreto menciona os objetivos do AEE:

- I – prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos estudantes referidos no art. 1º;
- II – garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III – fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem;
- IV – assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino (BRASIL, 2011),

Em 2015, especificamente no dia 29 de dezembro, foi aprovada a Lei nº 13.234 que altera a Lei nº 9.394/96 para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento de estudantes com AH/SD, na educação básica e na educação superior. Essa lei institui o

[...] cadastro nacional de estudantes com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado (BRASIL, 2015).

Em janeiro de 2019, foi extinta a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e criada a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP), que tem por atribuição

planejar, orientar e coordenar, em articulação com os sistemas de ensino, políticas para a educação no campo, para a educação especial de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e AH/SD, na perspectiva da educação inclusiva.

Desse modo, considerando os aspectos legais destacados parte-se do pressuposto de que a educação, como um direito de todos, deve ser garantida independentemente de suas condições e de acordo com suas necessidades, respeitando suas identidades particulares.

A Resolução CNE/CEB nº 4 (BRASIL, 2009) regulamenta as diretrizes operacionais para o AEE, definindo que esta, constitui-se num espaço organizado com materiais didáticos pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação que deverá atender os estudantes com AH/SD, promovendo o enriquecimento curricular.

Tão importante quanto a indicação dos espaços de AEE, a mesma resolução, no artigo 13 destaca e define, dentre as atribuições do professor da sala de AEE, “identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos estudantes público-alvo da Educação Especial”, os sistemas de ensino devem matricular os estudantes PAEE no ensino regular e ofertar o AEE, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade, orientando também sobre a necessidade de “estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos estudantes nas atividades escolares” (BRASIL, 2009, p. 3).

Assim, descrevem aspectos importantes a serem considerados contribuindo para a promoção, participação e aprendizagem dos estudantes com AH/SD, oportunizando uma gama de experiências e envolvimento com sua área de interesse para que possam impulsionar seus potenciais.

A partir dessas reflexões este estudo teve as seguintes questões norteadoras da pesquisa: é possível oportunizar AEE para o estudante com indicadores de AH/SD? Há recursos humanos e materiais para este atendimento? Quais? Como podem ser disponibilizados? Há indicações metodológicas? Materiais didáticos específicos são necessários?

Sem a pretensão de responder todos os questionamentos preliminares, consistem objetivos desta pesquisa: desenvolver e avaliar a efetividade de ações de enriquecimento curricular disponíveis para a organização do AEE em SRM que atenda estudantes com AH/SD; elaborar, aplicar e avaliar um jogo de tabuleiro como recurso didático para utilização nos espaços escolares e ambientes que desejam desenvolver as competências desse público. Como contribuição e inserção educacional do resultado do estudo, pretende-se ainda, disponibilizar o recurso com um guia de aplicação.

Para apresentação deste estudo, a dissertação foi organizada em oito capítulos. No primeiro, traçamos o panorama geral que concerne às dimensões pedagógicas na atualidade.

O segundo capítulo permeia sobre a conceituação das AH/SD nos diferentes aspectos que os constituem e os instrumentos de triagem que permitem reconhecer os estudantes que se destacam nas salas de aulas.

O terceiro capítulo traz a discussão sobre o enriquecimento curricular e o papel do AEE para as AH/SD, abordando o conceito, estratégias e atividades de enriquecimento dos tipos I, II e III, retratando o que dizem as pesquisas por meio das buscas nos repositórios institucionais em bancos de dados de relevância acadêmica; são apresentados o AEE e o enriquecimento curricular sugerindo as estratégias de enriquecimento embasadas no modelo triádico de enriquecimento de Joseph Renzulli.

O quarto capítulo apresenta o cenário atual do município de Botucatu em relação à identificação e atendimento de estudantes com AH/SD.

Os procedimentos metodológicos encontram-se no quinto capítulo, que apresenta o tipo de pesquisa, local, procedimentos éticos, perfil dos participantes, instrumentos de coleta de dados e os procedimentos utilizados para análise dos resultados.

O sexto capítulo descreve o produto educacional, fruto de todo estudo e das descobertas na prática da sala de AEE com estudante com AH/SD.

Os resultados são apresentados no sétimo capítulo, dividido em cinco etapas de forma descritiva. Por fim, nas considerações finais, foram apontadas as reflexões sobre os resultados a partir dos objetivos inicialmente propostos.

2 AFINAL, O QUE SÃO AS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO?

Compreender o conceito de AH/SD no campo da Educação implica, necessariamente, em identificar os pontos de vista que permeiam esse universo. Assim, com os movimentos internacionais que deram origem à Declaração Mundial de Educação para todos, em Jomtien (1990), e à Declaração de Salamanca, na Espanha (1994), o Brasil, sendo país signatário de ambos, compromete-se em adotar uma postura inclusiva frente ao PAEE.

No âmbito histórico do sistema educacional brasileiro, partindo da definição apresentada na Política Nacional de Educação Especial de 1994, descrito e explicado por informativo do Conselho Brasileiro para Superdotação – CONBRASD, tem AH/SD os educandos que apresentam notável desempenho e/ou elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados:

- a) capacidade intelectual geral (que envolve rapidez de pensamento, compreensão e memória elevada, capacidade de pensamento abstrato);
- b) aptidão acadêmica específica (atenção, concentração, rapidez de aprendizagem, boa memória, motivação por disciplinas acadêmicas do seu interesse, capacidade de produção acadêmica);
- c) pensamento criativo ou produtivo (originalidade de pensamento, imaginação, capacidade de resolver problemas de forma diferente e inovadora);
- d) capacidade de liderança (sensibilidade interpessoal, atitude cooperativa, capacidade de resolver situações sociais complexas, poder de persuasão e de influência no grupo);
- e) talento especial para artes (alto desempenho em artes plásticas, musicais, dramáticas, literárias ou cênicas) e
- f) capacidade psicomotora (desempenho superior em velocidade, agilidade de movimentos, força, resistência, controle e coordenação motora) (CONBRASD¹).

Nesse mesmo cenário, cujas determinações obedecem às Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, o estudante com AH/SD é reconhecido como aquele que apresenta “grande facilidade de aprendizagem que o leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes” (BRASIL, 2001b, art. 5º, III).

Atualmente, no Brasil, os estudantes com AH/SD, estão contemplados na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), documento que imprime a definição e características para fins de registro oficial desse público, contribuindo assim para o reconhecimento dos

¹ Disponível em: <<https://conbrasd.org/>>. Acesso em: 21 ago. 2021.

mesmos nos espaços escolares. Nesse documento, as pessoas com AH/SD são aquelas que:

[...] 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. 11).

De acordo com Oliveira, Capellini e Rodrigues (2020, p. 126) as AH/SD são caracterizadas pelo elevado potencial de “aptidões, talentos e habilidades”, apresentadas em um alto nível de desempenho em diferentes áreas, que incluem “as áreas intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes”.

Recentemente o Decreto nº 10.502/20 que buscava instituir a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, foi revogado, contudo, considera como público-alvo os estudantes que, nas diferentes etapas, níveis e modalidades de educação, em contextos diversos, nos espaços urbanos e rurais, demandem a oferta de serviços e recursos da educação especial aos:

I - educandos com deficiência, conforme definido pela Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 - Estatuto da Pessoa com Deficiência;
II - educandos com transtornos globais do desenvolvimento, incluídos os educandos com transtorno do espectro autista, conforme definido pela Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012; e
III - **educandos com altas habilidades ou superdotação que apresentem desenvolvimento ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isolada ou combinada, criatividade e envolvimento com as atividades escolares** (BRASIL, 2020, grifo nosso).

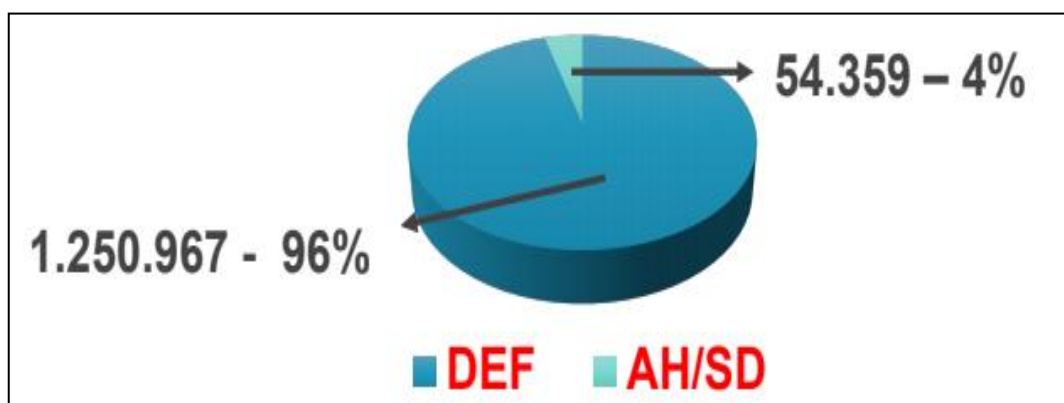
Tais definições são apresentadas tendo por base estudos científicos realizados por décadas. Em um constructo internacional baseado em pesquisas empíricas, Joseph Renzulli (1986, 2005, 2016) e Renzulli e Reis (2018), consideram que os comportamentos de superdotação resultam de três conjuntos de traços, descritos como: a) habilidade acima da média; b) envolvimento com a tarefa e c) criatividade. O autor ressalta que nem sempre a criança apresenta este conjunto de traços desenvolvidos igualmente, mas, se lhe forem dadas oportunidades, poderá vir a desenvolver toda sua potencialidade.

De acordo com o Relatório de Marland (1972), consideram-se as diferentes áreas gerais isoladas ou combinadas, a qual descreve a criatividade e o

envolvimento com a tarefa como comportamentos a serem observados, assim como se referem os pressupostos renzullianos.

Ao atentar a essas concepções evidenciam-se as estimativas, que de 3% a 5% da população apresenta AH/SD, no entanto, verifica-se que esses estudantes permanecem na invisibilidade, assim como mostra os dados do Censo Escolar, que, em 2019, indicava apenas 54.359 estudantes cadastrados como tendo AH/SD, o que representa 4% em um universo de 1.250.967 milhões de estudantes PAEE matriculados na Educação Básica, no mesmo período (INEP, 2019). Assim como apresenta o Gráfico 1.

Gráfico 1 - Censo escolar – INEP/MEC.



Fonte: INEP (2019).

Numa breve análise dos dados, à luz do constructo de Joseph Renzulli, observam-se uma invisibilidade ainda maior, chegando a abarcar uma porcentagem de 15% a 30% da população (REZULLI; REIS, 1986).

Ainda que internacionalmente seja possível encontrar lastros de pesquisas na área, no contexto brasileiro essas pesquisas estão centradas em poucos programas de pós-graduação, limitados a menos de uma dezena de universidades (MANI, 2019). Existem diferentes concepções teórico/metodológicas que subsidiam a compreensão e o atendimento de estudantes com AH/SD, contudo, para este estudo, foram escolhidos os aportes teóricos do psicólogo Joseph Renzulli, um dos maiores especialistas no mundo nesta área, tendo em vista ser a sua concepção a mais utilizada nos estudos contemporâneos sobre o tema.

Por conta dos fundamentos de estudos e pesquisas empíricas, Renzulli é referência mundial em AH/SD. No Brasil, sua teoria é utilizada para fundamentar

grande parte do material produzido acerca do assunto, inclusive como referência principal nas publicações do Ministério da Educação (MEC). Reconhecido pesquisador do Centro Nacional de Pesquisa sobre Superdotação e Talento da Universidade de Connecticut, nos Estados Unidos, desenvolveu o Modelo de Enriquecimento Escolar (*The Schoolwide Enrichment Model – SEM*), ancorado em três pilares:

O Modelo dos Três Anéis, que fornece os pressupostos filosóficos utilizados pelo SEM; o Modelo de Identificação das Portas Giratórias, que fornece os princípios para a identificação e formação de um Pool de Talentos, e o Modelo Triádico de Enriquecimento, que implementa as atividades de Enriquecimento para todos os estudantes no contexto escolar (VIRGOLIM, 2014, p. 583).

O autor conceitua a superdotação na intersecção de três agrupamentos de traços: habilidade acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade. Assim como apresentado na Figura 1.

Figura 1 - Modelo dos Três Anéis.



Fonte: Elaborado pela autora.

Esse modelo, a partir da representação gráfica na forma do Diagrama de Venn, proporcionou grande contribuição para o reconhecimento das AH/SD. Renzulli apresenta esses três traços marcantes na qual a superdotação resulta da confluência entre eles, assim como descreve:

[...] sendo esses agrupamentos habilidades gerais ou específicas acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade. As crianças superdotadas e talentosas são aquelas que possuem ou são capazes de desenvolver estes conjuntos de traços e que os aplicam a qualquer área potencialmente valiosa do desempenho humano (RENZULLI, 1986, p. 11-12).

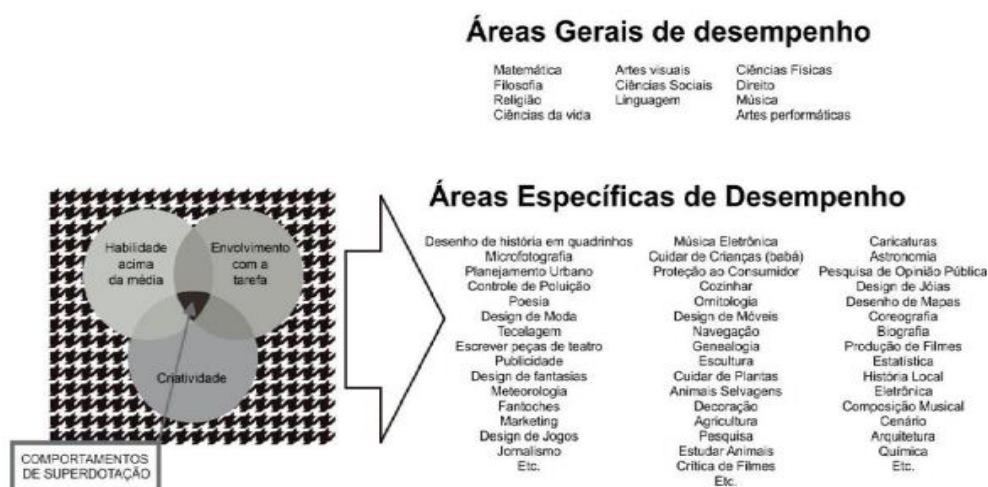
O primeiro traço, **a capacidade acima da média**, engloba a habilidade de processar novos conhecimentos, integrar novas experiências a pensamentos abstratos. O autor definiu habilidade acima da média de duas formas: habilidades gerais e habilidades específicas. Nas habilidades gerais os traços que podem ser aplicados em todos os domínios como a inteligência geral ou domínios mais amplos como a habilidade verbal aplicada. E habilidades específicas, a habilidade de adquirir conhecimento ou técnica. Corroborando com Renzulli, Virgolim (2007) define a habilidade geral e específica como:

A habilidade geral consiste na capacidade de utilizar o pensamento abstrato ao processar informação e de integrar experiências que resultem em respostas apropriadas e adaptáveis a novas situações. Em geral, estas habilidades são medidas em testes de aptidão e de inteligência, como raciocínio verbal e numérico, relações espaciais e fluência verbal. Habilidades específicas consistem na habilidade de aplicar várias combinações das habilidades gerais a uma ou mais áreas especializadas do conhecimento ou do desempenho humano, como dança, fotografia, liderança, matemática, composição musical, etc. (VIRGOLIM, 2007, p. 36-37).

A habilidade específica não é facilmente reconhecida, diferente da habilidade geral, uma vez que esta é mais facilmente contemplada em testes padronizados de inteligência.

A representação gráfica da Teoria dos Três Anéis no que tange a definição e as áreas gerais e específicas de desempenho se encontra na Figura 2.

Figura 2 - Representação gráfica da definição de superdotação.



Fonte: Virgolim (2014, p. 584).

O traço denominado **envolvimento com a tarefa** caracteriza-se pela motivação em uma área específica do desempenho, envolvendo perseverança, resistência, trabalho árduo, dedicação e autoconfiança. Definido por Renzulli e Reis (1986) como uma forma depurada de motivação, encontrada nas pessoas criativas e produtivas, visto que se apresenta como a energia que uma pessoa coloca para realizar uma determinada tarefa.

Nessa premissa, Freitas e Pérez (2012) relatam que:

[...] Os traços que revelam um nível refinado de motivação que faz com que a pessoa dedique energia muito grande a um problema específico ou a uma área de desempenho. Perseverança, persistência, trabalho árduo e intensa dedicação prática, autoconfiança e autoeficácia, perceptividade, capacidade superior para identificar problemas significativos, fascinação especial com um determinado tema, altos níveis de interesse e entusiasmo, determinação, autocrítica, senso estético, definição de expectativas elevadas (p. 18).

Já a **Criatividade**, por sua vez, abrange características pela capacidade de inovação, originalidade de pensamento, habilidades para resolver situações problemas.

Para Renzulli e Reis (1986) as três afluências de traços têm a mesma importância e merecem a mesma atenção, ou seja, nenhum deles é mais importante que o outro; e reconhecer e privilegiar o desempenho acadêmico, como acontece nas escolas, na maioria das vezes, faz com que deixem de serem reconhecidos e

identificados estudantes que, mesmo não tendo escores superiores nos testes padronizados, os contrabalançam com altos níveis de comprometimento com a tarefa e criatividade.

Assim, considera-se que as confluências dos traços podem ser identificadas em diferentes áreas, isoladas ou associadas, mas nem sempre estão relacionadas às áreas acadêmicas.

Desse modo, Renzulli (2004) diferencia em tipos de superdotação, a acadêmica e a produtivo-criativa. A superdotação acadêmica “é o tipo mais facilmente mensurado pelos testes padronizados, e desta forma, o tipo mais convenientemente utilizado para selecionar estudantes para os programas especiais” (p. 82).

O Quadro 1 apresenta as características dos estudantes com superdotação acadêmica de acordo com Renzulli e Reis (1997) citados por Virgolim (2007, p. 43):

Quadro 1 - Características das pessoas com superdotação acadêmica.

Tira boas notas na escola	Apresenta grande vocabulário
Gosta de fazer perguntas	Necessita pouca repetição do conteúdo escolar
Aprende com rapidez	Apresenta longos períodos de concentração
Tem boa memória	É perseverante
Apresenta excelente raciocínio verbal e/ou numérico	É um consumidor de conhecimento
Lê por prazer	Tende a agradecer aos professores
Gosta de livros técnico-profissionais	Tendência de gostar do ambiente escolar

Fonte: Virgolim (2007, p. 43).

As AH/SD do tipo produtivo-criativa costuma ser menos identificadas no contexto escolar, descrita pelo autor como sendo “aqueles aspectos da atividade e do envolvimento humano nos quais se incentiva o desenvolvimento de ideias, produtos, expressões artísticas originais e áreas de conhecimento” (RENZULLI, 2004, p. 83).

Os sujeitos que apresentam a superdotação produtivo-criativa possuem as seguintes características, apresentadas no Quadro 2, conforme sugerem Renzulli e Reis (1997) citados por Virgolim (2007, p. 43):

Quadro 2 - Características de pessoas com superdotação criativo-produtiva.

Não necessariamente apresenta QI superior	Pensa por analogias
É criativo e original	Usa o humor
Demonstra diversidade de interesses	Gosta de fantasiar
Gosta de brincar com ideias	Não liga para convenções
É inventivo, constrói novas estruturas	É sensível a detalhes
Procura novas formas de fazer as coisas	É produtor de conhecimentos
Não gosta de rotina	Encontra ordem no caos

Fonte: Virgolim (2007, p. 43).

Os conceitos apresentados por Renzulli (2004) são fundamentais, pois discentes com AH/SD possuem perfis diferenciados entre si, com traços que podem se manifestar de maneiras diferentes. O autor enfatiza que esses traços podem ser influenciados pelo ambiente, e apresenta o conceito da seguinte forma:

[...] Enquanto a superdotação acadêmica, que é principalmente contemplada no anel da capacidade acima da média da Concepção dos Três Anéis, tende a permanecer estável no decorrer do tempo, as pessoas nem sempre mostram o máximo de criatividade ou comprometimento com a tarefa. As pessoas altamente criativas e produtivas têm altos e baixos no rendimento de alto nível. Algumas pessoas têm comentado que os vales são tão necessários quanto os picos, porque permitem a reflexão, regeneração, e a acumulação das entradas (inputs) para os esforços subseqüentes (p. 83).

Observados os traços que fazem parte dos conceitos propostos pelo autor, emerge a necessidade de proporcionar uma educação de qualidade que respeite sua condição. Para isso, observa-se um ponto de grande relevância, que é a necessidade do conhecimento dos profissionais da educação acerca dos pressupostos que cercam o reconhecimento desse público nos espaços educacionais.

Desse modo, salienta-se a necessidade de reconhecer os indicadores de AH/SD, pois só assim será possível contribuir de maneira significativa, por meio de orientações às suas áreas de interesse, oportunizando práticas que suplementem no aprofundamento das áreas específicas.

Para Pérez, o processo de identificar as AH/SD deve ter o seguinte sentido:

A identificação não pode significar “diagnosticar”, no sentido clínico, ou rotular, como se fez durante muito tempo, submetendo as pessoas a testes

psicométricos que avaliam algumas poucas habilidades (apenas linguística, a lógica matemática e a espacial), e falham na detecção de habilidades em outras áreas de inteligência (como a musical, a corporal-sinestésica, a naturalista, a interpessoal e a intrapessoal). [...] Identificar significa saber quem são as pessoas com AH/SD, onde estão e quais são suas verdadeiras necessidades para então, sim formular as medidas necessárias para que a escola se adapte a elas, como deve ser (2006, p. 170).

Para Ourofino e Guimarães (2007),

O processo de identificação deve estar diluído em diversas fases e a identificação precoce é necessária para assegurar o desenvolvimento saudável de crianças superdotadas. De acordo com a literatura, os instrumentos de identificação mais utilizados nos programas de atendimento aos estudantes com altas habilidades/superdotação têm sido: (a) testes psicométricos; (b) escalas de características; (c) questionários; (d) observação do comportamento; (e) entrevistas com a família e professores, entre outros (p. 55).

Sob essa perspectiva, para a identificação desse público, recomenda-se aos docentes que tenham conhecimento dos conceitos básicos e das características que conduzem a identificação do PAEE, e, dentre estes, os conceitos e características das AH/SD. A partir disso, construir projetos que tenham relevância e atendam esses sujeitos para o progresso pessoal.

Galbraith e Delisle (1996) apresentam uma lista de comportamentos para ajudar os professores a observarem possíveis indicadores para uma possível identificação das AH/SD em sala de aula, apresentado no Quadro 3, por Virgolim (2007) da seguinte maneira:

Quadro 3 - Formulário para a identificação da superdotação.

1	Aprende fácil e rapidamente.
2	Original, imaginativo, criativo, não convencional.
3	Amplamente informado; informado em áreas não comuns.
4	Pensa de forma incomum para resolver problemas
5	Persistente, independente, autodirecionado (faz coisa sem que seja mandado).
6	Persuasivo, capaz de influenciar os outros.
7	Mostra senso comum; pode não tolerar tolices.
8	Inquisitivo, cético, curioso sobre o como e porque das coisas.
9	Adapta-se a uma variedade de situações e novos ambientes.
10	Esperto ao fazer coisas com materiais comuns.
11	Habilidades nas artes (música, dança, desenho etc.)

12	Entende a importância da natureza (tempo, lua, sol, estrelas, solo, etc.).
13	Vocabulário excepcional, verbalmente fluente.
14	Aprende facilmente novas línguas.
15	Trabalhador independente mostra iniciativa.
16	Bom julgamento, lógico.
17	Flexível, aberto.
15	Versátil, muitos interesses, interesses além da idade cronológica.
19	Mostra insights e percepções incomuns.
20	Demonstra alto nível de sensibilidade, empatia com relação aos outros.
21	Apresenta excelente senso de humor.
22	Resiste à rotina e repetição.
23	Expressa ideias e reações, frequentemente de forma argumentativa.
24	Sensível à verdade e à honra.

Fonte: Virgolim (2007, p. 44).

No Quadro 4, destacam-se algumas das características, porém é importante compreender que os indicadores servem de parâmetros para observação em sala de aula, mas que o aluno não necessariamente precisa apresentar todas as características simultaneamente.

Pérez e Freitas (2016) mencionam os indicadores relacionados a cada um dos anéis da definição de Renzulli e Reis (1986) da seguinte forma:

Quadro 4 - Indicadores de AH/SD - Modelo renzulliano.

Habilidade acima da média	
✓	Apresenta um vocabulário muito mais avançado e rico que seus colegas ou demais pessoas para sua idade;
✓	Tem uma capacidade analítica e indutiva muito desenvolvida;
✓	Tem uma memória muito destacada (especialmente em assuntos que lhe interessam, comparado a outras pessoas de sua idade);
✓	Possui muitas informações sobre os temas que são de seu interesse;
✓	Destaca-se nas atividades de seu interesse;
✓	Adapta-se facilmente a situações novas ou as modifica;
✓	Aprende fácil e rapidamente coisas que lhe interessam e as aplica a outras áreas;
✓	Tem capacidade de generalização destacada;
✓	Possui um pensamento abstrato muito desenvolvido;
✓	Tem um raciocínio lógico-matemático muito desenvolvido (não só na matemática).

Fonte: Pérez e Freitas (2016, p. 17).

Os indicadores relacionados a habilidades acima da média devem privilegiar uma visão sistêmica e global e não somente a inteligência superior medida por meio de um teste de QI². O Quadro 5 apresenta os indicadores do traço criatividade.

Quadro 5 - Indicadores de AH/SD - Modelo renzulliano.

Criatividade
<ul style="list-style-type: none"> ✓ É extremamente curioso/a; ✓ As ideias que propõe são vistas como diferentes ou esquisitas pelos demais; ✓ Gosta de criticar construtivamente e não aceita autoritarismo sem criticá-lo; ✓ É muito imaginativo/a e inventivo/a; ✓ Tem muitas ideias, soluções e respostas incomuns, diferentes e inteligentes; ✓ Gosta de arriscar-se e de enfrentar desafios; ✓ Faz perguntas provocativas (perguntas difíceis, que exploram outras dimensões não percebidas, que expressam crítica, inquietude intelectual); ✓ É inconformista e não se importa em ser diferente; ✓ Sabe compreender ideias diferentes das suas; ✓ Fica chateado/a quando tem que repetir um exercício/uma tarefa que já sabe; ✓ Descobre novos e diferentes caminhos para a solução de problemas; ✓ É questionador/a quando algum adulto fala algo com o qual não concorda; ✓ Não é muito adepto a cumprir regras, especialmente quando as considera injustas ou sem sentido.

Fonte: Pérez e Freitas (2016, p. 17).

O segundo grupamento de traços da concepção – a criatividade – refere-se à: originalidade de pensamento; à fluência; à flexibilidade; à capacidade de deixar de lado convenções e procedimentos estabelecidos, à abertura a experiências, ao novo e ao diferente, dentre outros aspectos. E por último, no Quadro 6 as autoras apresentam o traço comprometimento com a tarefa.

Quadro 6 - Indicadores de AH/SD - Modelo renzulliano.

Comprometimento com a tarefa
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Deixa de fazer outras coisas para envolver-se numa atividade que lhe interessa; ✓ Tem sua própria organização; ✓ É muito seguro/a e, às vezes, teimoso/a, em suas convicções; ✓ Sabe distinguir as consequências e os efeitos de ações; ✓ Dedica muito mais tempo e energia a algum tema ou atividade que gosta ou lhe interessa;

² **Quociente de Inteligência**, utilizada para dimensionar a inteligência humana em relação com a faixa etária a que o sujeito pertence.

- ✓ É muito exigente e crítico/a consigo mesmo/a, e nunca fica satisfeito/a com o que faz;
- ✓ Insiste em buscar soluções para os problemas;
- ✓ É persistente nas atividades que lhe interessam e busca concluir tarefas;
- ✓ Não precisa de muito estímulo para terminar um trabalho que lhe interessa;
- ✓ Sabe identificar as áreas de dificuldade que podem surgir em uma atividade;
- ✓ Consegue prever as etapas e os detalhes para realizar uma atividade;
- ✓ É interessado/a e eficiente na organização de tarefas;
- ✓ Treina por conta própria para aprimorar sua técnica.

Fonte: Pérez e Freitas (2016, p. 18).

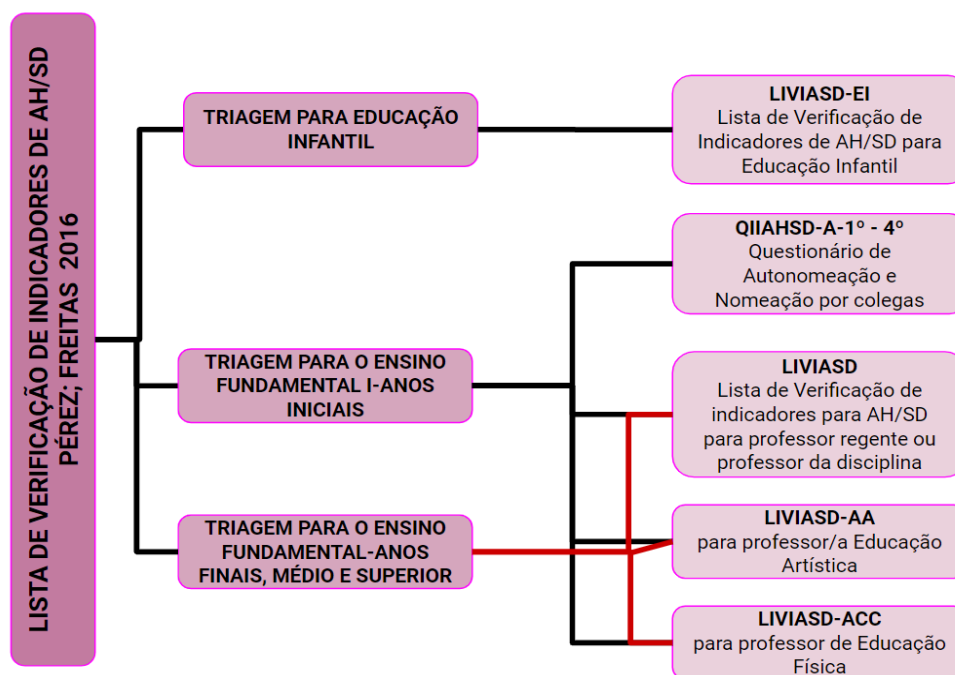
Nesse cenário é possível afirmar a necessidade dos processos de reconhecimento dos indicadores para identificação e promoção do atendimento nas salas de AEE, para que ocorra uma educação que compreenda e contemple as aprendizagens do estudante com AH/SD e, dessa forma, impulsionar seus potenciais. Esse viés considera levantar as possibilidades de enriquecimento curricular a partir de instrumentos atuais para a organização do AEE que atendem estudantes com AH/SD.

No enfrentamento dessa demanda, Pérez e Freitas (2010, 2012) desenvolveram instrumentos de identificação ancorados na teoria dos Três Anéis de Renzulli (1978, 1986), baseados na literatura, incorporando os indicadores nas áreas artísticas e esportivas. Os instrumentos foram aprimorados em 2016 e denominados como Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de AH/SD (LIVIAHSD). Essas ferramentas de uso educacional permitem rastrear/identificar estudantes que apresentem os principais indicadores de AH/SD.

O conjunto de instrumentos compõe a verificação de AH/SD. Como instrumentos de triagem desenvolveram: a Lista de Verificação de Indicadores de AH/SD para a Educação Infantil (LIVIAHSD-EI) – respondido pelo/a professor/a regente da educação infantil. Composto por 29 questões, apresenta as características e indicadores dos traços que compõem a teoria dos Três Anéis de Renzulli (1978, 1986); o Questionário de Autonegação e Nomeação por Colegas (QIIAHSD-A - 1º ao 4º), apresentado nas versões compactada e expandida; a Lista de Verificação de Indicadores para AH/SD para o professor regente ou da disciplina (LIVIAHSD); a Lista de Verificação para professor/a de Educação Artística (LIVIAHSD-AA); e a Lista de Verificação de Indicadores de AH/SD para Professor/a de Educação Física (LIVIAHSD-ACC). Os três últimos protocolos têm por objetivo

verificar os indicadores de estudantes do ensino fundamental, médio e superior. O conjunto desses Instrumentos encontra-se representado na Figura 3.

Figura 3 - Representação dos Instrumentos de triagem Lista de Verificação de Indicadores de AH/SD – LIVIAHSD.



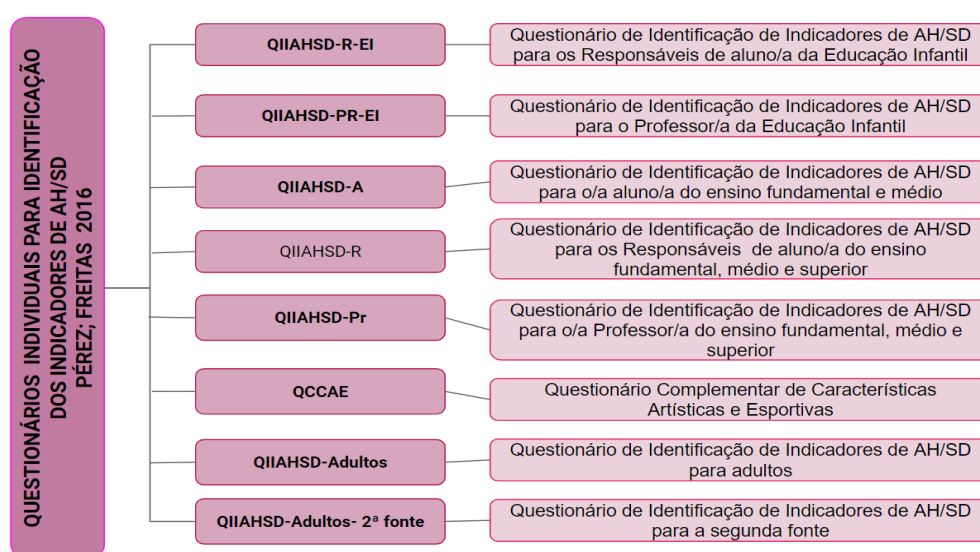
Fonte: Elaborado pela autora com base no Manual de identificação de AH/SD (PÉREZ; FREITAS, 2016).

Os instrumentos de triagem permitem reconhecer os estudantes que se destacam nas salas de aulas, oferecendo informações importantes que contribuam para o processo de identificação. As autoras sugerem que os instrumentos de triagem sejam respondidos a partir do segundo bimestre, para que haja tempo do/a professor/a conhecer as especificidades de seus estudantes.

Dando sequência, os instrumentos de uso individuais para identificação de indicadores de AH/SD são: o Questionário de Identificação de Indicadores de AH/SD para os Responsáveis de aluno/a da Educação Infantil (QIIAHSD-R-EI); o Questionário de Identificação de Indicadores de AH/SD para o Professor/a da Educação Infantil (QIIAHSD-PR-EI); o Questionário de Identificação de Indicadores de AH/SD para o/a aluno/a do ensino fundamental e médio (QIIAHSD-A); o Questionário de Identificação de Indicadores de AH/SD para os Responsáveis de aluno/a do ensino fundamental, médio e superior (QIIAHSD-R); o Questionário de Identificação de Indicadores de AH/SD para o/a Professor/a do ensino fundamental,

médio e superior (QIIAHS-Pr); o Questionário Complementar de Características Artísticas e Esportivas (QCCA), que deve ser respondido pelo/a professor/a da área para estudantes do ensino fundamental II e médio; o Questionário de Identificação de Indicadores de AH/SD para adultos (QIIAHS-Adultos) e por último o Questionário de Identificação de Indicadores de AH/SD para a segunda fonte (QIIAHS-Adultos-2ª fonte). A planificação desse conjunto encontra-se na Figura 4.

Figura 4 - Representação dos Questionários individuais para identificação dos indicadores de AH/SD.



Fonte: Elaborado pela autora com base no Manual de identificação de AH/SD (PÉREZ; FREITAS, 2016).

Os instrumentos individuais de identificação são questionários com um número maior de características e indicadores que devem ser aplicados aos estudantes indicados nos instrumentos de triagem por seus professores e responsáveis para confirmar a presença ou não do comportamento das AH/SD.

Assim, é possível observar que as técnicas de identificação mais modernas auxiliam e contemplam outras áreas das AH/SD, não só os comportamentos verificados por testes psicométricos, Renzulli (2014) menciona a importância dos caminhos alternativos para identificar as habilidades superiores, entre elas estão as dos pais, as dos colegas e autonegação. Quando são confirmados os indicadores, o estudante tem direito ao AEE, para suplementar sua aprendizagem no contexto da sala regular, conforme exposto na Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009 (BRASIL, 2009) e o Decreto nº 7.611 (BRASIL, 2011).

Segundo Prieto (2002) a “implantação de políticas visando à garantia de acesso e a permanência da demanda escolar na trajetória regular de ensino deve considerar que necessidades educacionais não se resumem somente as deficiências” (p. 45).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) alterada pela Lei nº 13.234 dispõe sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica assegurando aos estudantes com AH/SD as diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior. No artigo 59º, o poder público institui:

A identificação precoce de estudantes com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no **caput** deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado (BRASIL, 2015).

Prejuízos políticos-ideológicos têm permeado a inclusão dos estudantes PAEE, dentre eles, aqueles com AH/SD com representações equivocadas, que precisam ser ressignificadas, contribuindo para o reconhecimento desse público em unidades escolares.

Nessa premissa, destaca-se a importância do professor de AEE ter acesso aos recursos disponíveis e desenvolver um trabalho colaborativo com o professor da sala regular, favorecendo a aprendizagem do aluno com AH/SD, e de toda turma, por meio do Ensino Colaborativo. Para Delpretto e Zardo (2010) é por meio dessa “articulação entre educação comum e educação especial que são promovidas as condições necessárias para que os estudantes com altas habilidades/superdotação aprendam, participem, desenvolvam e potencializem suas habilidades” (p. 19).

3 ENRIQUECIMENTO CURRICULAR E O PAPEL DO AEE PARA AH/SD.

Dentre as estratégias de enriquecimento propostas por Renzulli, depois de conceituar, levantar os indicadores e chegar à identificação dessa população, pode ser utilizado no trabalho direcionado aos estudantes com AH/SD o Modelo Triádico de Enriquecimento.

No tocante, Renzulli (2014, p. 545) propõe o Modelo Triádico de Enriquecimento que compreende os Enriquecimentos do Tipo I: que envolve atividades exploratórias, Tipo II: que consiste em atividades de treinamento e Tipo III: que investiga os problemas reais. Assim como mostra a Figura 5:

Figura 5 - Modelo Triádico.



Fonte: Renzulli (2014, p. 545).

A exemplificação desse modelo encontra-se no Quadro 7, abordando o conceito, estratégias e atividades do tipo I, II e III com o intuito de despertar o interesse, esforços, e aprofundamento dos conhecimentos que podem ser aplicados em sala de AEE.

Quadro 7 - Modelo Triádico de Enriquecimento-tipo I.

MODELO TRIÁDICO DE ENRIQUECIMENTO			
	Conceito	Estratégias	Atividades
TIPO I	<p>Consiste em experiências e atividades designadas para colocar o aprendiz em contato com os tópicos ou áreas de estudo pelas quais ele pode vir a desenvolver um interesse sincero. Por meio do envolvimento com experiências do tipo I, os estudantes estarão em uma posição de decidir se gostariam de fazer uma pesquisa mais aprofundada sobre um problema particular ou área de interesse (BURNS, 2019, p. 13).</p> <p>O enriquecimento do tipo I foi elaborado para expor os estudantes a uma ampla variedade de disciplinas, temas, profissões, <i>hobbies</i>, pessoas, locais e eventos que normalmente não estão incluídos no currículo regular. Nas escolas que utilizam essa abordagem, frequentemente, uma equipe de enriquecimento de pais, professores e estudantes organiza e planeja as experiências do tipo I conseguindo recursos humanos e meios para oferecer esses tipos de exposição (RENZULLI, 2014, p. 545).</p>	<p>Podem ser desenvolvidos com todos os estudantes, em pequenos grupos, ou mesmo individualmente - novas ideias e campos que normalmente não fazem parte do currículo regular, por meio de:</p> <p>(a) Oportunidades de participar de alguma experiência de enriquecimento curricular que seja de seu real interesse;</p> <p>(b) Enriquecer a vida dos estudantes por meio de experiências que usualmente não fazem parte do currículo da escola regular; e;</p> <p>(c) Estimular novos interesses que possam levar o estudante a aprofundá-los em atividades criativas e produtivas posteriores (VIRGOLIM, 2010, p. 26).</p>	<p>Palestras; Filmes; Shows; Concertos; Museus; Hospitais; Feiras; Centros de Pesquisas; Bibliotecas; Revistas; Jornais; Excursões; Exposições; Minicursos; Visitas a Laboratórios.</p>

Fonte: elaborado pela autora com base no aporte teórico utilizado para esta pesquisa.

O enriquecimento curricular tipo I implica em atividades destinadas a todos os estudantes da escola e seu principal objetivo é expor a eles uma grande variedade de disciplinas, tópicos, pessoas, lugares, eventos, que normalmente não estão incluídos no currículo da escola regular.

O Quadro 8 apresenta o Modelo Triádico de Enriquecimento tipo II.

Quadro 8 - Modelo Triádico de Enriquecimento-tipo II

MODELO TRIÁDICO DE ENRIQUECIMENTO			
	Conceito	Estratégias	Atividades
TIPO II	<p>Consiste de materiais, métodos e técnicas instrucionais que dizem respeito ao desenvolvimento de um nível mais alto de processos de pensamento e sentimentos. Esses processos incluem pensamento crítico, resolução de problemas, treinamento em investigação, pensamento divergente, desenvolvimento de consciência e pensamento criativo ou produtivo. As atividades do tipo II são</p>	<p>Por meio de atividades para incluir o desenvolvimento de:</p> <p>(a) pensamento criativo e solução de problemas e processos afetivos;</p> <p>(b) uma ampla variedade de habilidades de aprendizagem específicas do tipo como aprender;</p> <p>(c) habilidades no uso</p>	<p>Roteiros de entrevistas; Questionários; Escala; Usar matrizes e ferramentas para geração, seleção, implementação e avaliação de</p>

	<p>atividades abertas e semiestruturadas que permitem aos estudantes levarem seus processos de pensamento para os mais altos níveis possíveis. As atividades do tipo II são também projetadas para introduzir os estudantes em estudos mais avançados (BURNS, 2019, p. 13).</p> <p>O enriquecimento do tipo II inclui materiais e métodos elaborados para promover o desenvolvimento de processos de pensamento e sentimento. Uma parte do enriquecimento do tipo II é geral e normalmente é oferecido a grupos de estudantes em suas salas de aula ou em programas de enriquecimento (RENZULLI, 2014, p. 546).</p>	<p>apropriado de pesquisa de nível avançado e materiais de referência e (d) habilidades de comunicação escrita, oral e visual (RENZULLI, 2014, p. 546).</p>	<p>ideias; Usar técnicas avançadas de uma área específica; Coletar, selecionar, classificar e analisar dados; Promover estudos e debates sobre valores éticos, estéticos e morais.</p>
--	---	---	--

Fonte: elaborado pela autora com base no aporte teórico utilizado para esta pesquisa.

No enriquecimento curricular tipo II contempla materiais e métodos elaborados para promover o desenvolvimento de processos de pensamento e sentimentos aos estudantes e pode ser oferecido a grupos de estudantes em sala de aula ou em programas de AEE (RENZULLI, 2014).

O Quadro 9 apresenta o Modelo Triádico de Enriquecimento tipo III.

Quadro 9 - Modelo Triádico de Enriquecimento-tipo III.

MODELO TRIÁDICO DE ENRIQUECIMENTO			
	Conceito	Estratégias	Atividades
TIPO III	<p>Consiste em atividades nas quais os estudantes se tornam investigadores reais de um problema real usando métodos apropriados de investigação. O sucesso de uma atividade do tipo III depende do interesse e envolvimento do estudante com a tarefa. Exemplos de atividades intensivas do tipo III incluem a criação de um robô que anda, a produção de um show dramático de marionetes que mostram o desenvolvimento de palhaços do século treze até o presente, a continuação do livro de Tolkien, O Senhor dos Anéis, em forma de romance; a escrita e ilustração de um livro de Natal para crianças etc. (BURNS, 2019, p. 13).</p> <p>O enriquecimento do tipo III envolve estudantes que se interessaram por</p>	<p>Por meio de oportunidades para aplicar interesses, conhecimentos, ideias criativas e o comprometimento com a tarefa a um problema ou área de estudo selecionada:</p> <p>(a) adquirir uma compreensão avançada do conhecimento (conteúdo) e da metodologia (processo) utilizados em disciplinas específicas, áreas artísticas de expressão e estudos interdisciplinares;</p> <p>(b) desenvolver produtos autênticos que são prioritariamente direcionados para realizar um impacto desejado sobre uma audiência específica;</p> <p>(c) desenvolver habilidades de aprendizagem autodirecionadas</p>	<p>Investigação de problemas reais; Desenvolvimento de projetos coletivos e individuais; Grupos de pesquisa em áreas de estudos específicos; Desenvolvimento de produtos criativos e originais (como por exemplo, roteiro de peça, revista, maquete, poesia,</p>

	<p>uma área de interesse determinada e querem comprometer o tempo e os esforços necessários para a aquisição de conteúdo avançado e o treinamento de processos nos quais eles assumem um papel de pesquisador de primeira categoria (RENZULLI, 2014, p. 546).</p>	<p>nas áreas de planejamento, organização, utilização de recursos, administração do tempo, tomada de decisões e autoavaliação, e; (d) desenvolvimento do comprometimento com a tarefa, autoconfiança e sentimentos de realização criativa (RENZULLI, 2014, p. 546).</p>	<p>relatório de pesquisa, livro ilustrado, desenho em quadrinhos, teatro de fantoches, mural etc.); Divulgação dos produtos elaborados.</p>
--	---	---	---

Fonte: elaborado pela autora com base no aporte teórico utilizado para esta pesquisa.

Fleith (2007) ressalta que as

[...] atividades de enriquecimento do tipo I, II e III encorajam a ação produtiva dos estudantes uma vez que possibilitam diferentes ações baseadas em interesses e necessidades desenvolvidas por meio de diferentes estratégias, materiais e recursos. Estas atividades podem ser implementadas tanto na sala de aula regular como nas salas de recursos e programas de atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação. Elas propiciam a participação ativa dos estudantes na construção de conhecimentos, produtos e serviços. O professor tem o papel de facilitador e mediador neste processo. É importante ressaltar que as atividades do tipo I, II e III não obedecem a um procedimento linear (p. 62).

Destaca-se, dessa forma, que o modelo triádico de enriquecimento pode favorecer o desenvolvimento e reconhecimento dos estudantes com AH/SD, capaz de suprir e complementar as necessidades desses discentes, propondo desafios compatíveis com as suas habilidades (ARANTES-BRERO, 2019; BERGAMIN, 2018; BERGAMIN *et al.*, 2021; MENDONÇA, 2020).

3.1 Enriquecimento curricular no ensino fundamental: o que dizem as pesquisas

Importante mapear o que tem sido produzido na academia em termos de estudos envolvendo o atendimento educacional voltado para estudantes com AH/SD, com especial atenção aos estudos que abordam o enriquecimento curricular, objeto de estudo e proposição desta pesquisa.

As buscas foram realizadas nos repositórios institucionais de universidades em bancos de dados de relevância no meio acadêmico. Os achados referentes ao

levantamento foram analisados entre o ano de 2015 a 2019, na grande área da educação, educação especial e inclusiva.

O Quadro 10 apresenta os unitermos previamente definidos para pesquisa.

Quadro 10 - Unitermos utilizados para a busca bibliográfica.

UNITERMOS
Enriquecimento Curricular
AH/SD
Atendimento Educacional Especializado

Fonte: Elaborado pela autora.

Tendo esses unitermos, os resultados obtidos em números absolutos estão descritos na Tabela 1. Ressalta-se que os trabalhos encontrados se caracterizam como pesquisas alinhadas ao escopo da área da educação, educação especial e inclusiva.

Tabela 1 - Número de trabalhos encontrados por base de dados.

BASE DE DADOS	ARTIGOS	DISSERTAÇÕES	TESES
CAPEL	10	-	-
<i>ScieLo</i>	5	-	-
<i>Scopus</i>	11		
BTDT – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	-	52	15

Fonte: Elaborada pela autora.

Ainda se tratando dos resultados da Tabela 1, os estudos realizados entre os anos 2015 e 2019 faziam referência aos unitermos previamente planejados, contudo nem todos descreviam experiências de enriquecimento curricular ou faziam referência ao modelo de enriquecimento curricular de Joseph Renzulli, na educação básica – análise por meio da leitura dos títulos e resumos de todos eles.

Em busca de um maior refinamento da pesquisa, foi utilizado como critério de inclusão os trabalhos cujo título tivesse ligação com ensino fundamental e que abordassem diretamente sobre o enriquecimento curricular do aluno com AH/SD. Os resultados estão descritos na Tabela 2.

Tabela 2 - Trabalhos selecionados para estruturar o presente estudo.

BASE DE DADOS	ARTIGOS	DISSERTAÇÕES	TESES
CAPES	2	-	-
ScieLo	-	-	-
Scopus	2		
BTDT – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações		4	2

Fonte: Elaborada pela autora.

Os resultados refinados obtidos apresentam uma redução do número absoluto de estudos. Vale destacar que, se tratando da base de dados *Scielo*, a redução dos estudos pertinentes foi drástica e, dessa forma, foram descartados para esta pesquisa. Em relação às dissertações e teses, reduziu-se de 67 para apenas seis. A base Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BTDT) foi a que teve melhor retorno proporcional após o refinamento. As bases de dados CAPES e *Scopus* retornaram alguns artigos tratando-se da temática pertinente. Frente ao total de 10 estudos, os mesmos foram organizados por categorias, conforme descrito na Tabela 3.

Tabela 3 - Categorização segundo propostas de pesquisa.

CATEGORIA	NÚMERO DE TRABALHOS
Enriquecimento Escolar	7
Enriquecimento Joseph Renzulli	1
AH/SD	2

Fonte: Elaborada pela autora.

O Quadro 11 aborda categorias, temas, tipo e ano de cada estudo selecionado, visando posteriormente categorizá-los por similaridade de abordagem temática.

Quadro 11 - Abordagem temática dos trabalhos selecionados.

CATEGORIA	TEMÁTICA	TIPO	ANO
Enriquecimento por Joseph Renzulli	Programas de enriquecimento escolar para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação: análise de publicações brasileiras	Artigo	2015
AH/SD	Desenvolvendo a criatividade em estudantes com e sem Altas Habilidades/Superdotação através de suplementação em língua inglesa	Artigo	2019
Enriquecimento escolar	Programa de atenção ao aluno precoce com comportamentos de superdotação: uma proposta de enriquecimento extracurricular	Artigo	2016
Enriquecimento escolar	Atividades de enriquecimento escolar como estratégia para contribuir para a inclusão escolar de estudantes com alta capacidade/ superdotação	Artigo	2015
Enriquecimento escolar	Altas habilidades/superdotação em liderança: identificação e suplementação para o ensino fundamental I	Dissertação	2019
Enriquecimento escolar	Enriquecimento curricular na classe comum a partir das necessidades de estudantes com altas habilidades/superdotação	Dissertação	2018
Enriquecimento escolar	Efeitos de um programa de enriquecimento psicomotor no desenvolvimento de estudantes com altas habilidades/superdotação	Dissertação	2019
Enriquecimento escolar	Enriquecimento escolar para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação em uma escola pública por meio da consultoria colaborativa	Tese	2019
AH/SD	Problematizações e perspectivas curriculares na educação de estudantes com altas habilidades/superdotação	Tese	2015
Enriquecimento Escolar de Joseph Renzulli	O modelo de enriquecimento escolar de Joseph Renzulli e o atendimento educacional especializado ao estudante com altas habilidades/superdotação: percepções docentes	Dissertação	2015

Fonte: Elaborado pela autora.

Mediante análise mais detalhado de cada estudo, foram selecionados aqueles com maior similaridade a este estudo e cujas contribuições foram adotadas como fundamentação teórica dos resultados da pesquisa e para elaboração do produto educacional, estando os mesmos descritos no Quadro 12.

Contudo, observamos que pouco houve destaque para o enriquecimento curricular no ensino fundamental e AEE, assim grande parte dos estudos encontrados focou em áreas específicas e processos de identificação, dessa forma, foram descartados para este estudo.

Quadro 12 - Trabalhos pertinentes à temática do estudo.

CATEGORIA	TÍTULO	AUTOR	ANO
Enriquecimento Escolar de Joseph Renzulli	O modelo de enriquecimento escolar de Joseph Renzulli e o atendimento educacional especializado ao estudante com AH/SD: percepções docentes	Coelho, A. A. S.	2015
Enriquecimento Curricular	Atividades de enriquecimento escolar como estratégia para contribuir para a inclusão escolar de estudantes com alta capacidade/ superdotação	Freitas, S. N. Rech, A. J. D.	2015
Enriquecimento escolar de Joseph Renzulli	Programa de atenção ao aluno precoce com comportamentos de superdotação: uma proposta de enriquecimento extracurricular	Chacon, M. C. M. Pedro, K. M. Koga, F. O.	2016
Enriquecimento Curricular em classe comum	Enriquecimento curricular na classe comum a partir das necessidades de estudantes com altas habilidades/superdotação	Bergamin, A. C.	2018
Enriquecimento Curricular	Enriquecimento escolar para estudantes com altas habilidades/superdotação em uma escola pública por meio da consultoria colaborativa	Arantes-Brero, D.R.B.	2019
Enriquecimento escolar em classe comum	Altas habilidades/superdotação em liderança: identificação e suplementação para o ensino fundamental I	Lima, C. A. S.	2019

Fonte: Elaborado pela autora.

Assim, na categoria Enriquecimento escolar descrito por Joseph Renzulli foram selecionados e analisados mais profundamente determinados trabalhos. O estudo desenvolvido por Coelho (2015) intitulado “O modelo de enriquecimento escolar de Joseph Renzulli e o atendimento educacional especializado ao estudante com AH/SD: percepções docentes” teve por objetivo investigar as percepções docentes dos professores das salas de recursos em relação ao atendimento a ao modelo utilizado aos discentes com AH/SD. A pesquisa com ênfase quanti e qualitativa se refere aos educandos com AH/SD da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal onde são incluídos no ensino regular e recebem AEE. O estudo é norteado pelas propostas teóricas e metodológicas do Modelo de Enriquecimento Escolar desenvolvido por Joseph Renzulli que visa desenvolver o potencial do educando com características de superdotação.

Os resultados indicaram que as percepções dos professores em relação ao atendimento estão focadas nos aspectos estruturais, em detrimento dos aspectos pedagógicos e de desenvolvimento dos estudantes. Quanto às percepções acerca do Modelo de Enriquecimento Escolar, os professores evidenciaram domínio teórico e metodológico incipientes, demonstrando dificuldades em defini-lo e aplicá-lo.

Segundo a pesquisadora (COELHO, 2015) os resultados sugerem que há necessidade de se estabelecer conexão entre a teoria, o referencial metodológico, o instrumental e o aporte legal que envolvem o atendimento especializado ao estudante superdotado.

Ao final, enfatiza que diante da impossibilidade de abranger todos os aspectos que envolvem a percepção de professores sobre o AEE ao Estudante com AH/SD e o Modelo de Enriquecimento Escolar de Joseph Renzulli, indica-se que outros estudos sejam realizados com o intuito de ampliar e aprofundar o conhecimento a respeito do assunto.

Na categoria Enriquecimento Curricular, o artigo de Freitas e Rech (2015) teve por objetivo central discutir a inclusão escolar dos estudantes com AH/SD, uma vez que a inclusão educacional está presente na maioria das escolas brasileiras. O estudo ainda busca uma inclusão escolar eficaz que vai além de garantir a matrícula de estudantes com necessidades educacionais especiais (NEEs) no ensino regular. As autoras ressaltam que as políticas públicas se concretizem para que o estudante permaneça na escola devido a qualidade do ensino e da aprendizagem que este tem direito. Para colaborar com a discussão, a investigação da inclusão educacional de um estudante com indicadores AH/SD, registrado nas primeiras séries de uma escola pública da cidade de Santa Maria, Rio Grande do Sul foi realizado um conjunto de pesquisas de cunho qualitativo, descritivo e do tipo estudo de caso. Os dados foram coletados a partir da observação na sala de aula cotidiana em que o estudante estava matriculado, também contou com atividades de enriquecimento escolar e entrevistas com o professor e os pais do estudante.

Após, foram analisados descritivamente relacionando-os aos participantes que os pesquisadores observaram no ambiente escolar. Em seus resultados as autoras constataram que as estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor não contribuíram para a inclusão escolar do estudante com indicadores de AH/SD. Os dados revelam que a inclusão desses estudantes ainda tem um longo caminho a percorrer, considerando que muitos professores ainda não reconhecem que

estudantes com AH/SD apresentam Necessidades Educacionais Especiais (NEE), por isso muitos deles ainda são invisíveis nas salas de aula.

Na categoria Enriquecimento Escolar descrito por Joseph Renzulli, Chacon, Koga e Pedro (2016) descrevem o funcionamento de um projeto de Extensão denominado Programa de Atenção aos Estudantes Precoces com Comportamentos de Superdotação (PAPCS) idealizado para atender as carências na formação dos estudantes de graduação em Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) – UNESP, campus de Marília. Para atingir o objetivo do programa PAPCS, os autores descrevem como são planejadas as ações de identificação junto à comunidade e as ações de enriquecimento a partir dos pressupostos de Joseph Renzulli.

Afirmam que as atividades de enriquecimento são essenciais para o pleno desenvolvimento das potencialidades dos estudantes com AH/SD. Assim como cada indivíduo pode apresentar certa capacidade natural e potencial para determinada área do conhecimento. No entanto, o que garantiu seu desenvolvimento de fato e a qualidade da mediação e o meio que propiciou acesso aos recursos adequados. Nesse estudo, foi idealizado um projeto de extensão para o atendimento de estudantes por meio de oficinas de enriquecimento, com objetivo de promover um meio favorável aos discentes participantes, em que cada pesquisador ficou responsável de mediar de maneira intencional o desenvolvimento das atividades.

Os autores corroboram que atender aos estudantes de acordo com suas necessidades e habilidades, pressupõe muito mais do que oferecer um ensino de qualidade, faz-se necessário tratar cada um de acordo com suas diferenças, de forma a garantir um ensino baseado na equidade. Assim, o espaço de enriquecimentos tem papel fundamental no desenvolvimento de todas as pessoas, e no caso das pessoas com precocidade e com comportamentos de superdotação, ele é primordial, evidenciando-se a necessidade de investimento em projetos de atendimento a estudantes precoces com comportamentos de superdotação, para que não se corra o risco de desperdício de suas potencialidades.

Na categoria Enriquecimento Curricular, Bergamin (2018) realizou um estudo de intervenção com a oferta de enriquecimento curricular para a sua turma de terceiro ano do Ensino Fundamental. Esse estudo procurou compreender o fenômeno AH/SD, identificar estudantes com indicadores e desenvolver uma proposta de enriquecimento curricular que os atendessem. Os achados

demonstraram elevação nos resultados de avaliações externas e o aumento do número de aprendizagens significativas entre os estudantes. O objetivo geral dessa pesquisa foi desenvolver um livro digital com orientações para professores a partir do trabalho de enriquecimento escolar.

A autora faz uma reflexão que permeia a questão da invisibilidade dos estudantes com AH/SD e quais são os obstáculos que impedem que sejam notados no contexto escolar, além de apresentar uma proposta de enriquecimento como possibilidade de atender estudantes com AH/SD na classe comum e ao mesmo tempo oferecer oportunidades para todos.

Finaliza demonstrando preocupação quanto à formação docente em geral no Brasil, pois, por meio de estudo bibliográfico sobre a temática, confirmou a dificuldade encontrada pelos professores para uma correta identificação de estudantes com AH/SD e a revisão de literatura pela busca de experiências no Brasil, realizada durante a pesquisa. Apontou ainda, a lacuna quanto ao enriquecimento curricular na classe comum, mostrando que faltam publicações que apresentem práticas no contexto escolar brasileiro, constata-se então, que o atendimento adequado para esse PAEE merece reflexão e investimento em orientações.

No tocante à categoria Enriquecimento curricular, Arantes-Brero (2019), realizou um estudo intitulado “Enriquecimento Escolar Para Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação em uma Escola Pública por meio da Consultoria Colaborativa”, em que apresenta a legislação educacional brasileira se baseando na teoria de Joseph Renzulli, criador do modelo de enriquecimento escolar (MEE).

Na tese, a autora objetivou elaborar, implementar e avaliar o modelo de enriquecimento curricular proposto por Joseph Renzulli em escola pública no interior de São Paulo, por meio da consultoria colaborativa.

Ressaltou que a literatura revela um crescimento de produções na área das AH/SD, no entanto, há ainda uma lacuna no que tange aos estudos de intervenção, os quais possibilitariam a descrição de experiências bem sucedidas passíveis de replicação, quer no que se refere à identificação, quer quanto ao atendimento educacional a essa população, confirmou em sua pesquisa que uma educação enriquecida pode beneficiar a todos.

Segundo a pesquisadora os resultados apontaram que a professora especializada melhorou o desempenho após a intervenção, mas as demais

professoras do ensino regular não demonstraram bom aproveitamento, apesar de considerarem que a assessoria colaborou com sua prática. Houve melhora no desempenho dos estudantes, nos três constructos avaliados, com destaque para os estudantes com AH/SD. A autora concluiu que é viável a implementação do MEE e enfatizou que ele traz benefícios para os estudantes com e sem AH/SD.

Ainda na temática Enriquecimento Curricular, Lima e Delou (2019) realizou estudo com enfoque em estudantes que 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, de acordo com os dispositivos legais. Assim, percebeu poucos estudos nessa abordagem no contexto brasileiro e, minimamente reconhecida no contexto escolar. Ressaltou que a escola tem um viés acadêmico escolar, dificultando a identificação e os planos de ações para o desenvolvimento do potencial dos discentes com indicadores de Liderança.

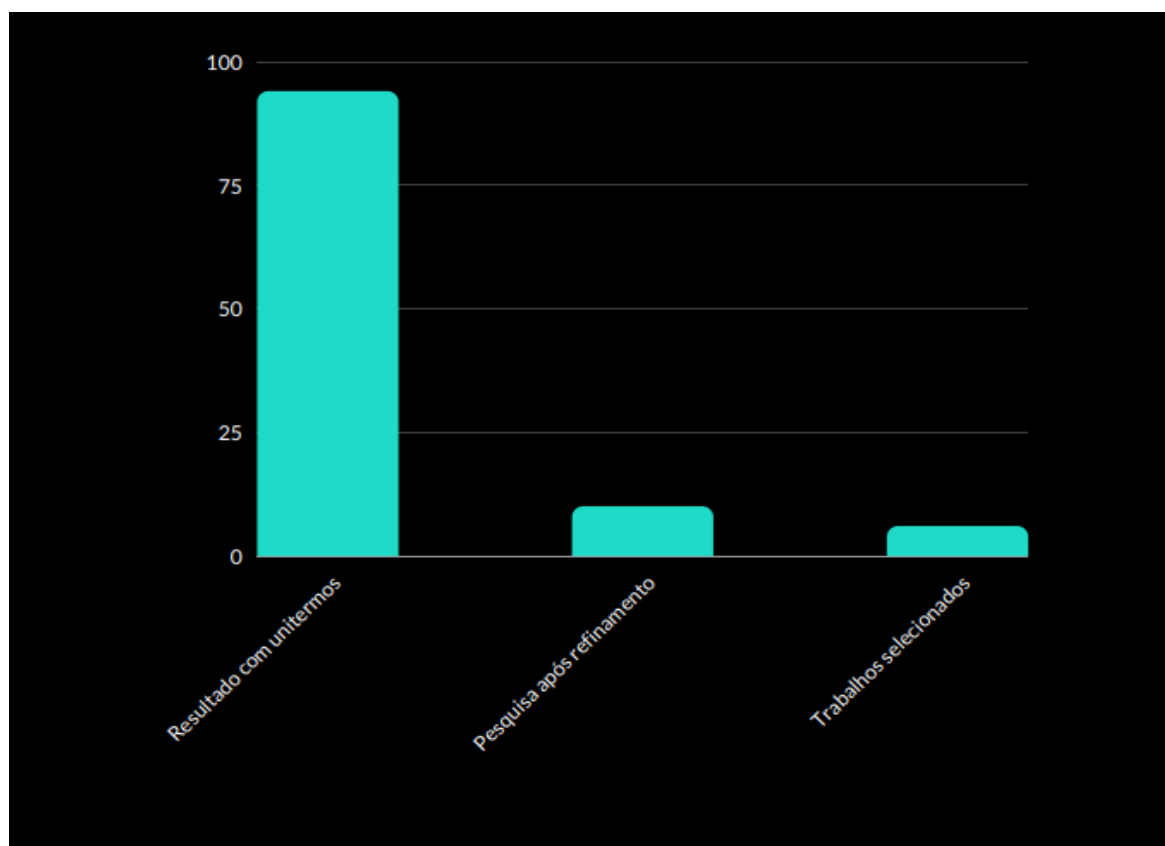
Dessa forma, a autora dividiu a pesquisa, descritiva e de campo, em dois estudos independentes, ou seja: Etapa 1 – AH/SD em Liderança: indicação inicial de estudantes no Ensino Fundamental I; e, Etapa 2 – Enriquecimento de estudantes com características de Liderança do Ensino Fundamental I.

Os resultados da Etapa 2, que foi importante para a fundamentação desta pesquisa, os estudantes indicados, por meio do Etapa 1, participaram de um projeto de enriquecimento curricular (Etapa 2) na sala de recurso multifuncional em AEE. Foram realizados os Enriquecimentos do tipo I e II com os temas escolhidos pelos estudantes e realizados na própria escola. Os estudantes puderam vivenciar, em contraturno, atividades diferenciadas do cotidiano escolar. Os resultados foram avaliados positivamente, pois houve o envolvimento dos estudantes em todas as atividades propostas.

Diante do exposto, a partir dos achados na literatura analisada, observou-se que as pesquisas destacadas revelaram a produção de conhecimentos importantes na área das AH/SD, sendo que cada uma delas possui sua especificidade.

Ao final desta revisão, constatou-se que há uma carência de estudos e práticas sobre o enriquecimento em sala de AEE, conforme Gráfico 2.

Gráfico 2 - Abordagem de Enriquecimento no ensino regular e sala de AEE em artigos, dissertações e teses no período de 2015 a 2019.



Fonte: elaborado pela autora.

Dessa forma, observou-se que é imprescindível que sejam ofertadas a partir da sala de AEE, propostas diferenciadas a fim de enriquecer os conhecimentos, auxiliando os estudantes com AH/SD no ensino fundamental - é um desafio a ser superado.

Em suma, salienta-se que o enriquecimento curricular proposto por Renzulli, preocupa-se com os discentes com AH/SD. A organização de uma proposta a partir da sala de AEE no ensino fundamental I (anos iniciais) demonstra relevância acadêmica. Esta pesquisa propõe uma discussão inovadora, almejando contribuir para o atendimento pleno dos estudantes com AH/SD, aspecto ainda pouco problematizado no contexto do ensino fundamental I (anos iniciais), especificamente em sala de AEE.

Frente aos achados é possível inferir que os estudantes com AH/SD continuam invisíveis aos olhos dos professores, evidenciando a falta de conhecimento teórico e metodológico e dificultando a identificação, o atendimento

educacional e os planos de ações norteados pelos pressupostos de Renzulli no modelo triádico de enriquecimento.

No capítulo a seguir, inicia-se a discussão sobre o AEE e o enriquecimento curricular, o papel do AEE, seus desdobramentos e o panorama das propostas metodológicas de Renzulli.

3.2 Atendimento Educacional Especializado e o Enriquecimento Curricular

O AEE caracterizado como um serviço que abriga a diversidade ao longo do processo educativo, a fim de oferecer os suportes necessários às necessidades educacionais do PAEE e dessa forma favorecer seu desenvolvimento, junto a estudantes com indicadores das AH/SD, objetiva promover oportunidades para estimular suas potencialidades, aprimorar seu desenvolvimento e autoconhecimento.

Em se tratando dos estudantes com AH/SD, o AEE é tema que merece atenção em meio aos debates sobre práticas educacionais, uma vez que quando se retoma a discussão sobre os direitos educacionais dos sujeitos com AH/SD, percebe-se o quanto é necessários avanços na área (ARANTES-BRERO, 2019; BERGAMIN, 2018).

No AEE, o enriquecimento curricular voltado para os estudantes com AH/SD, têm como possibilidade de ação o apoio na metodologia utilizada no Programa de Enriquecimento Escolar embasado no Modelo de Enriquecimento Escolar (*The Schoolwide Enrichment Model – SEM*), resultante do trabalho pioneiro de Joseph Renzulli (REZULLI; REIS, 1985).

Alves (2006) sugere que a SRM para estudantes com AH/SD deve oferecer

Estratégias de ensino planejadas para promover altos níveis de aprendizagem, produção criativa, motivação e respeito às diferenças de cada aluno; oportunidades para a descoberta do potencial dos estudantes nas diversas áreas do ensino; identificação e realização de projetos do interesse, áreas de habilidade e preferências dos estudantes; atividades de enriquecimento incluindo estudos independentes, pequenos grupos de investigação, pequenos cursos e projetos envolvendo métodos de pesquisa científica; desenvolvimento de projetos de acordo com as necessidades sociais da comunidade, com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento local por meio de sugestões para a resolução de problemas enfrentados pela população; procedimentos de aceleração que possibilitem o avanço dos estudantes nas séries ou ciclos (p. 34).

Entre as estratégias de enriquecimento propostas nesse modelo, destaca-se o embasamento no Modelo Triádico de Enriquecimento, compreendido como um fator essencial, a oferta de condições de aprendizagem aos estudantes. Desse modo, disponibilizar estratégias e recursos no AEE aos estudantes com AH/SD é uma maneira de suplementar e enriquecer sua aprendizagem e buscar uma educação igualitária e de qualidade, almejando um contexto escolar inclusivo efetivo.

Virgolim (2007, p. 37), ressalta que se o estudante encontra um ambiente onde “lhe for dada a oportunidade de fazer escolhas significativas sobre sua própria aprendizagem, de explorar livremente, manipular uma ampla variedade de materiais e receber estímulos variados, terá uma aprendizagem muito mais efetiva”.

Com base nesse conhecimento, oferecido de forma complementar ou suplementar, o professor de AEE deve realizar o planejamento pedagógico especializado e individualizado, identificando as condições para que o estudante avance de acordo com suas especificidades ou impedimentos. Porém, várias dúvidas surgiram neste momento de isolamento social.

O contexto da Pandemia do novo coronavírus deixou milhões de estudantes sem aulas com o fechamento de escolas e universidades do mundo todo. No Brasil, as aulas presenciais foram suspensas em todo território nacional, demandando um olhar cuidadoso para as propostas e estratégias de garantia dos direitos de aprendizagem a todos os estudantes, a fim de minimizar os impactos da pandemia, ainda que seja sabido o imenso abismo tecnológico e comunicacional existente nas camadas populares desfavorecidas – fato que agravou-se e revelou-se com o advento da pandemia e da suspensão das atividades escolares presenciais.

Entendendo o AEE decorrente de uma concepção de Educação Especial, que dispõe os documentos legais que embasam e subsidiam a Educação na perspectiva da Inclusão, a incógnita que permanece é: como garantir esse serviço diante do cenário atual, especificamente aos estudantes com AH/SD? Qual melhor forma de fazê-lo? Quais estratégias e recursos utilizar? No contexto dos estudantes com AH/SD, considerando o cenário brasileiro, enquanto perdurar a impossibilidade de atividades presenciais, o professor de AEE tem a responsabilidade de adotar medidas de acessibilidade buscando garantir a oferta de serviços, recursos e estratégias para os estudantes PAEE com padrão de qualidade?

Parte-se da premissa de que o AEE deve estar integrado ao contexto educativo da escola na tentativa de eliminar barreiras para a plena participação de

todos os estudantes, considerando suas especificidades, visto que o maior desafio advém das barreiras atitudinais, na qual é necessário também desfazer os mitos e crenças errôneas que pairam sobre público. Nesta perspectiva, o Parecer CNE/CP nº 5 enfatiza que as

[...] atividades pedagógicas não presenciais, mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação, adotarão medidas de acessibilidade igualmente garantidas, enquanto perdurar a impossibilidade de atividades escolares presenciais na unidade educacional da educação básica e superior onde estejam matriculados (BRASIL, 2020, p. 14).

O cumprimento da propositura do parecer supracitado, implica na necessidade de garantir a qualidade de ensino e de acesso de todos os estudantes às formas de atendimento das atividades educativas remotas enquanto ausentes das unidades escolares de forma presencial.

No Parecer CNE/CP nº 11, o AEE deve ser ofertado pelos sistemas de ensino, em atividades não presenciais ou presenciais da seguinte forma:

- Os professores do AEE deverão elaborar com apoio da equipe escolar, um Plano de Ensino Individual (PEI), para cada aluno, de acordo com suas singularidades;
- As orientações e atividades não presenciais deverão ocorrer através de ações articuladas entre o professor do AEE e o acompanhante (mediador presencial) no domicílio, ou com o próprio estudante quando possível, por meio de tecnologias de comunicação;
- Deverão ser previstas ações de apoio aos familiares ou mediadores;
- Aos estudantes com altas habilidades e superdotação deve ser garantido acesso ao atendimento educacional especializado, presencial ou não presencial, considerando seu programa de enriquecimento curricular e atividades suplementares (BRASIL, 2020, p. 26).

Quando se trata de AEE para estudantes com AH/SD, a prática deve ser pautada em estratégias que vão além do conteúdo curricular comum, enriquecendo-o por meio de atividades criativas que despertem o interesse do estudante. Vieira (2014) ressalta que o professor de AEE “deve centrar-se nas atividades de complementação, suplementação ou enriquecimento curricular desses estudantes; organizando, planejando e executando o seu atendimento educacional especializado” (p. 337).

Cabe ressaltar que, além do AEE, o professor responsável por esse serviço tem em suas atribuições descritas no Art. 13 (BRASIL, 2009, p. 3). Trata-se de um serviço de educação especial que tem o objetivo de organizar, elaborar e identificar

recursos pedagógicos de forma a eliminar as diferenças e as barreiras da discriminação, possibilitando a participação de todos os estudantes, levando em consideração suas necessidades especiais.

As atividades de enriquecimento curricular nas SRM envolvem a criação de oportunidades para trabalhos autônomos, científicos, nas diferentes áreas de conhecimento de acordo com seus interesses, e dessa forma, proporcionar estímulos das outras áreas, assim como, o estímulo do pensamento produtivo criativo.

Considerando a relevância da temática, a importância do Modelo triádico, do conhecimento de suas características e do papel do professor de AEE frente a essa população, o AEE, em consonância com a perspectiva da Educação Inclusiva, poderá assumir suas responsabilidades de prover uma complementação/suplementação cada vez mais responsiva e colaborativa.

No atual momento, em que a humanidade vivencia o distanciamento social, a escola se torna um dos espaços – e por que não dizer, o espaço mais prejudicado tendo-se em vista a especificidade de sua ação formativa humanizadora – em que traçar possibilidades e criar soluções é uma das tarefas dos educadores. Propostas que buscam um cenário de intervenção nos processos de ensino e aprendizagem sempre estiveram presentes nas pesquisas e práticas educacionais de professores e gestores em todos os níveis de ensino.

Ao iniciar a discussão sobre o material didático e propostas educacionais interventivas contemporâneas, por meio da revisão dos repositórios institucionais, nos remetem a preposição que vincula o AEE aos processos epistemológicos, conceituais e metodológicos, que destaca os serviços de apoio aos estudantes com AH/SD quanto aos recursos condizentes com suas necessidades educacionais.

A inclusão dos estudantes com AH/SD acontece a partir da identificação no meio em que estão inseridos, a fim de serem reconhecidos os seus potenciais, para o posterior encaminhamento às salas de AEE e partir daí, promover e organizar propostas educacionais que atendam suas peculiaridades e subjetividades, uma vez que possuem condições e necessidades diferenciadas para aprendizagem.

Com isso, acredita-se, ao considerar as manifestações expostas nos achados da literatura analisada e em documentos como mostra a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o AEE tem a função de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de

acessibilidade, na tentativa de eliminar barreiras para a plena participação dos estudantes PAEE, considerando as suas necessidades específicas.

O AEE também orienta os sistemas de ensino quanto aos direitos garantidos dessa população, a uma educação de qualidade de acordo com suas especificidades quanto ao acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e AH/SD nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais garantindo:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento Educacional Especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados de ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p.8).

Pondera-se, por não ser tarefa simples, pois a heterogeneidade está presente em qualquer grupo, inclusive nas AH/SD. No entanto, a escola na contemporaneidade ainda está alicerçada em ensino homogêneo que desconsidera na maioria das vezes as características e necessidade específicas dos estudantes.

De acordo com Bergamin *et al.* (2021) a perspectiva de inclusão dos estudantes com AH/SD,

[...] asegura el derecho al enriquecimiento curricular, sin embargo, al buscar ejemplos de prácticas enriquecedoras en el contexto escolar, se observa que hay una distancia entre los documentos oficiales con la realidad de las aulas. En este sentido, existe una inquietud sobre cómo se atiende a estos estudiantes en la vida cotidiana de las escuelas brasileñas, si las prácticas educativas ofrecen equidad para todos y oportunidades para mejorar los talentos presentes (p. 38).

Sob a perspectiva inclusiva pressupõe-se que as unidades escolares, professores e comunidades em geral, necessitam reconhecer e exercer um papel fundamental para proporcionar acesso aos atuais recursos, e dessa forma garantir igualdade de oportunidades, para que cada um possa se desenvolver plenamente. Assim como define Sabatella (2005):

[...] mesmo que a escola ainda não promova programas específicos para estudantes superdotados, é indispensável que os professores tenham conhecimento de como reconhecer e identificar habilidades especiais e possam desenvolver ações pedagógicas adequadas. Com professor mais bem preparados, os estudantes podem ser encaminhados à experiências educacionais válidas e apropriadas, correspondentes às suas necessidades (p. 102).

Considerando as contribuições de Sabatella (2012) e a literatura atual, que revela um crescimento lento nas produções na área das AH/SD, infere-se existir uma lacuna no que tange aos estudos sobre identificação, intervenção e papel do AEE, o que pode estar atrelado aos mitos que cercam o assunto.

Virgolim (2007) há mais de dez anos apontou que o “atendimento aos estudantes com AH/SD mudou expressivamente, mas ainda enfrenta problemas na realidade educacional brasileira” (p. 18). Os desafios apontados pela autora ainda permeiam o cenário educacional brasileiro no início do século XXI, conforme descrito no Quadro 13 e confirmado em estudo recente de Bergamin (2018), o que sinaliza falhas quanto a identificação e as carências de publicações acerca das AH/SD.

Quadro 13 - Principais desafios do atendimento aos estudantes com AH/SD.

Desafios Da Área
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Disseminar a área da superdotação, aprofundando o conhecimento da sociedade sobre o tema; ➤ Ressaltar as necessidades cognitivas, sociais e emocionais especiais dessa população; ➤ Combater mitos e falácias, como o de que o superdotado não necessita de mais recursos, podendo se desenvolver sozinho; ➤ Proporcionar treinamento especializado aos profissionais envolvidos; ➤ Proporcionar materiais adequados às necessidades do grupo; ➤ Desenvolver e utilizar técnicas modernas de identificação; ➤ Adaptar e diferenciar currículos e programas aos diferentes níveis em escolas públicas e particulares; ➤ Implantar cursos de graduação e pós-graduação específicos para a área nas universidades brasileiras; ➤ Realizar mais pesquisas com essa população em nossa realidade; ➤ Publicar e implementar a literatura especializada em nosso idioma.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Virgolim (2007, p. 18).

Sob essa perspectiva, o intuito é diminuir a lacuna e os desafios enfrentados na área, em especial aos relacionados a aspectos importantes a serem considerados em propostas diferenciadas, a fim de tornar o atendimento mais

adequado e assim, promover e possibilitar alternativas e estratégias de apoio aos estudantes com AH/SD por meio do encaminhamento e participação em sala de AEE.

Em estudo recente, Bergamin *et al.* (2020) enfatizam a necessidade de

[...] proporcionar oportunidades educativas para que el mayor número posible de niños y jóvenes desarrolle y muestre conductas de superdotados. La composición de una clase común es heterogénea, y es en esta diversidad de talentos que es posible encontrar la forma ideal de ofrecer enriquecimiento y aprovechar el mayor número de oportunidades para el despertar de los comportamientos superdotados (2020, p. 39).

De acordo com Alencar e Fleith (2001) as propostas metodológicas diferenciadas devem ser desenvolvidas, pois, é de extrema relevância levar ao conhecimento dos professores que as AH/SD possuem NEE e necessitam de ambientes estimuladores e desafiadores, que favoreçam o reconhecimento e o estímulo para o desenvolvimento dessa população. Ressalta-se que a ideia de que os estudantes com AH/SD tem recursos suficientes para desenvolver habilidades e produzir conhecimento é um mito, que se reflete no uso limitado de práticas educativas tradicionais a essa população.

Martins e Chacón (2012, p. 10) reforçam que “estudantes com características de AH/SD necessitam de apoio para desenvolver suas potencialidades, o que exige o oferecimento de oportunidades para expressar e aprimorar as habilidades”.

As propostas de AEE, em boa medida partem desses princípios filosóficos a fim de ampliar seus conhecimentos, auxiliando para que ocorra uma educação que compreenda, assegure e valorize as AH/SD, fundamentado pela Resolução CNE/CEB nº 4, a qual visa contribuir com a aprendizagem dos estudantes PAEE e aponta em seu artigo 2º, a função de “[...] complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (BRASIL, 2009, p. 1).

Assim, para elucidar as estratégias de atendimento em sala de AEE, Renzulli (2004) apresenta a Concepção de Superdotação dos Três Anéis e o Modelo Triádico de Enriquecimento. O pesquisador norte-americano, em parceria com a Dr.^a Sally Reis, estuda há mais de 40 anos as AH/SD - o constructo “[...] instrumentos, procedimentos e materiais para a implantação dos diversos conceitos” (p. 221).

Neles, são disponibilizadas atividades que englobam as áreas de interesse dos estudantes e que proporcionam autoconhecimento e desenvolvimento de motivação para a busca de novos olhares. Na mesma perspectiva dos estudos renzullianos, Freitas e Peres (2012) reforçam que programas de enriquecimento são:

[...] formas possíveis de se disponibilizar a estes estudantes um trabalho diferenciado e com recursos e estratégias específicas para atender as suas peculiaridades. Estes programas podem ser contemplados com o trabalho do professor em sala de aula, realizando atividades curriculares que considerem estas especificidades (p. 13).

Diante do exposto, Renzulli apresenta o enriquecimento curricular como uma intervenção, buscando contribuir com o desenvolvimento e criatividade diante de atividades desafiadoras, a fim de potencializar as habilidades dos discentes. O enriquecimento implica em uma variedade de experiências e oportunidades educacionais, bem como a modificação ou ampliação do currículo. Assim como ressalta Delou (2016):

[...] É necessário educar tais sujeitos para que tenham consciência do direito à singularidade humana. Seres humanos com direito de serem únicos. Sujeitos únicos que formem novos coletivos mais conscientes da singularidade de cada um, das potencialidades de cada um, das capacidades de cada um, capazes de enxergar novas maneiras de organizar as relações humanas na escola com maior dignidade, encontrando espaços e oportunidades para todos (p. 32).

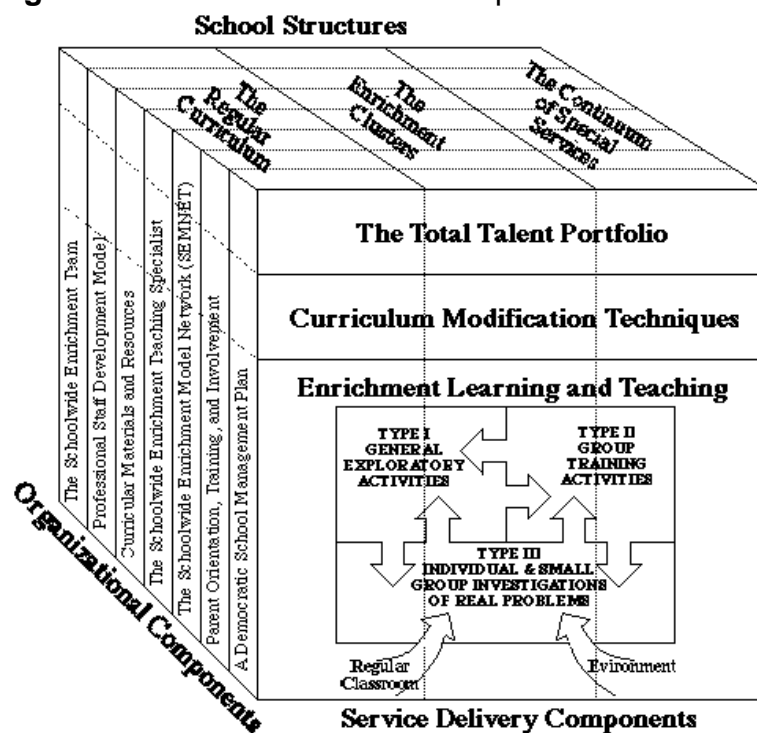
O AEE baseado em propostas metodologias que Renzulli apresenta em seus estudos de mais de quatro décadas de pesquisa, propondo estratégias de enriquecimento curricular, que são garantidas pela Lei nº 9.394/96 no artigo 59, assegurando aos educandos com AH/SD:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 2013).

Espera-se que as escolas da contemporaneidade, consigam oferecer nos espaços educacionais melhores condições de ensino e aprendizagem, visto que a escola tem a função social não apenas de garantir o acesso e permanência dos estudantes, mas, também contribuir para a aprendizagem constituindo-se de alternativas significativas que podem ser definidas pelo SEM, como descrito na Figura 6.

A partir desse constructo, o professor de AEE terá como contribuir para o desenvolvimento e inclusão dos educandos com AH/SD.

Figura 6 - SEM: O Modelo de Enriquecimento Escolar.



Fonte: Renzulli (2014b, p. 548).

Renzulli (2014b) apresenta o SEM como um programa de enriquecimento utilizado com todos os estudantes e define como objetivo principal “introduzir no currículo regular um currículo expandido de oportunidades de atendimento, recursos e apoio para os professores que misture mais enriquecimento e uma aprendizagem mais investigativa na experiência de toda a escola” (p. 541).

Segundo Freitas e Pérez (2012), os programas de enriquecimentos são:

[...] formas possíveis de se disponibilizar a estes estudantes um trabalho diferenciado e com recursos e estratégias específicas para atender a suas peculiaridades. Estes programas podem ser complementados com o

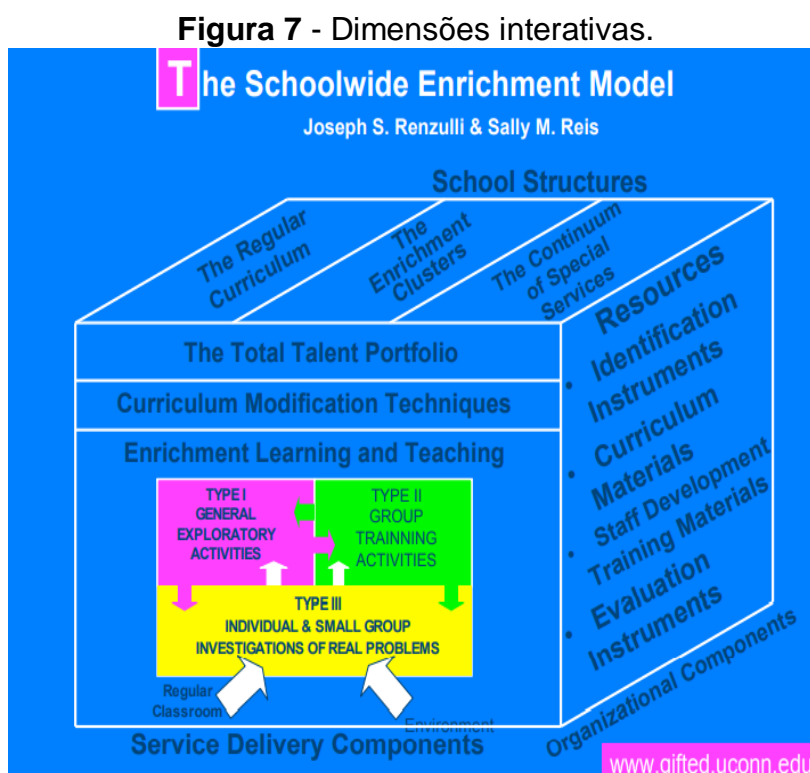
trabalho do professor em sala de aula, realizando atividades curriculares que considerem estas especificidades (p. 13).

Enfatizamos mais uma vez que Renzulli (1986, 1994) caracteriza o SEM pela flexibilidade, com vistas à realidade de cada unidade escolar, requerendo professores preparados para a sua implementação.

Fleith (2007, p. 10) defende “a importância de uma educação democrática na qual se leva em consideração as diferenças individuais, promovendo oportunidades de aprendizagem compatíveis com as habilidades, interesses e estilos de aprendizagem dos estudantes”.

No artigo intitulado: O que é esta coisa chamada superdotação e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos, Renzulli (2004, p. 108) apresenta como principal meta “promover uma aprendizagem superior tanto prazerosa quanto desafiadora para todas as escolas, níveis e diferenças demográficas”.

O SEM consiste em três dimensões interativas, como mostra a Figura 7.



Fonte: Disponível em: <<http://www.gifted.uconn.edu>>. Acesso em: 02 de maio de 2021.

Esse modelo inclui o **portfólio do talento total**, que consiste em uma série de procedimentos desde entrevistas, coleta de dados para chegar a mais informações sobre a vida escolar dos estudantes. Renzulli descreve os principais objetivos do portfólio para:

- coletar vários tipos de informações diferentes que retratem as áreas de destaque do aluno e atualizá-las regularmente;
- classificar as informações em categorias gerais de capacidade, interesse e estilos de aprendizagem e os indicadores de aprendizagem bem-sucedida, tais como habilidades organizacionais, preferências de áreas de conteúdo, habilidades pessoais e sociais, preferências de produtividade criativa e habilidades para aprender a aprender;
- revisar e analisar as informações periodicamente para tomar decisões objetivas sobre a oferta de oportunidades de experiências de enriquecimento no currículo regular, os clusters de enriquecimento e o continuum de atendimento especial;
- negociar diversas opções e oportunidades de aceleração e enriquecimento da aprendizagem entre o professor e o aluno através de um processo de tomada de decisões compartilhado; e
- utilizar as informações como um veículo para o aconselhamento educacional, pessoal e profissional e para comunicar-se com os pais sobre as oportunidades de desenvolvimento do talento da escola e o envolvimento de seu/sua filho/a nelas (2004, p. 111).

Dessa forma, o professor desenvolve o papel de guia no processo de revisão do Portfólio, priorizando a autonomia nos estudantes, transferindo a eles o controle da administração do mesmo.

O segundo componente do SEM são as **Técnicas de modificação do currículo**, que Renzulli descreve como técnicas concebidas para:

- (1) verificar o nível de domínio do conteúdo regular do currículo de cada aluno;
- (2) ajustar o ritmo e o nível de conteúdos necessários para adaptar as variações na aprendizagem; e
- (3) oferecer alternativas de enriquecimento e aceleração para os estudantes que dominam (ou podem dominar) facilmente o conteúdo regular de forma mais rápida (2014b, p. 113).

Esse processo consiste em definir as metas, determinar e documentar o que os estudantes já dominaram ou que são capazes de dominá-lo em um ritmo acelerado. Essas opções incluem a aceleração do conteúdo, projetos de pesquisa escolhidos pelo indivíduo ou pelo grupo, ensino pelos pares e uma variedade de atividades extraclasse.

O terceiro e último componente do SEM, o **Enriquecimento de aprendizagem**, é um conjunto sistemático de estratégias idealizadas para promover

o engajamento ativo na aprendizagem, tanto por parte dos professores quanto dos estudantes.

Segundo Virgolim (2014) o SEM encontra-se ancorado em três pilares:

(a) O Modelo dos Três Anéis, que basicamente fornece os pressupostos filosóficos utilizados pelo SEM; (b) o Modelo de Identificação das Portas Giratórias, que fornece os princípios para a identificação e formação de um Pool de Talentos, e (c) o Modelo Triádico de Enriquecimento, que implementa as atividades de Enriquecimento para todos os estudantes no contexto escolar (p. 583).

Nesse modelo as atividades de enriquecimento são planejadas para os contextos do ensino regular, quanto para o ensino educacional especializado, são flexíveis, o que viabiliza a sua adaptação a qualquer realidade educacional, independentemente do contexto social. Desenvolver um programa baseado nesses princípios não é tarefa fácil, necessita conhecimento e engajamento por parte dos professores. Chagas *et al.* (2007) apresentam alguns passos para direcionar sua implementação, são eles:

- 1- Construção de consenso entre a equipe de direção e os professores no desenvolvimento do modelo. Este é um passo importante para a garantia de suporte e apoio necessários durante todo o processo;
- 2- Envolvimento de toda a comunidade escolar na discussão e no planejamento de atividades que envolvam a implementação do modelo e sua posterior inserção na proposta pedagógica da escola;
- 3- Estabelecimento de metas, prioridades e objetivos a serem alcançados com a implementação do modelo;
- 4- Formação da equipe de professores para executar o planejamento estabelecido pela comunidade escolar, como organização de cronograma de atividades – semanal, mensal e anual - divulgação das atividades planejadas, agendamento de encontros para estudo e discussão em grupos de professores, pais e estudantes e avaliação do processo de implementação;
- 5- Formação de banco de dados de monitores interessados em orientar projetos dos estudantes (p. 57).

Nesse momento entra em destaque a função do professor de educação especial, na orientação, planejamento e implementação do modelo na educação básica, visto que o contexto educacional brasileiro reflete na atualidade mudanças que vem se constituindo de anos de lutas pelo direito de todos a educação. Nessa perspectiva Arantes-Brero (2019) confirmou em seu estudo, que o modelo de enriquecimento proposto por Renzulli pode beneficiar a todos, enfatizou que o SEM promove benefícios para os estudantes com e sem AH/SD.

Enfim, não se trata de um pacote instrucional, com intuito de rotular os sujeitos, mas sim um plano de organização a ser adaptado conforme as necessidades dos professores e estudantes, a partir das características do ambiente escolar para oferecer subsídios e estabelecer uma intervenção pedagógica adequada às necessidades educacionais desses discentes.

Importante ressaltar que toda a iniciativa nessa direção seja encorajada e esteja registrada no projeto político pedagógico da unidade escolar. Nesse sentido, destacar a importância da colaboração do professor da sala de recurso multifuncional é condição imprescindível para a execução. Cabe ao professor especialista buscar os recursos necessários para reconhecer a identidade desse estudante no contexto escolar e contemplar suas demandas intra e extraescolar.

Corroborando com os aportes teóricos, garantir o direito de todos à educação implica a transformação de práticas e das políticas vigentes nos sistemas de ensino, de modo a assegurar o acesso, a participação e a aprendizagem de todos, sem exceção.

Diante desse cenário e priorizando o objetivo deste estudo que teve a intenção de disponibilizar um recurso pedagógico para o enriquecimento curricular em sala de AEE, com orientação aos docentes, para atender os desafios acadêmicos desse público, e disseminar conhecimentos com seus pares e comunidades escolares, apresentaremos os estudos e aditamentos do PAEE, especificamente de estudantes com AH/SD e dessa forma promover o acesso e atendimento de suas necessidades, a fim de potencializar suas habilidades.

4 AH/SD E O CURRÍCULO DO SISTEMA MUNICIPAL DE BOTUCATU-SP

O nome da cidade vem de *Ibytu-katu*, que em tupi significa "bons ares". Em 1720 era a designação dada às terras atribuídas em sesmarias no interior paulista. Os mistérios e lendas que ainda envolvem Botucatu datam do período pré-cabralino, quando teria sido ponto de passagem no caminho para o Peabirú, trilha lendária que ligava o litoral atlântico às terras peruanas. O povoamento, de fato, teve início entre o Ribeirão Lavapés e a Praça Coronel Moura, onde se concentrava parte da tribo dos índios Caiuás.

Os primeiros sinais do crescimento vieram em 1830, quando fazendeiros decidiram subir a cuesta³ e povoar as terras ainda desabitadas. A data 23 de dezembro de 1843 é considerada, para efeitos históricos, a data de Fundação de Botucatu – que decorreu da doação de terras para a criação do Patrimônio da Freguesia de Sant'Anna de Botucatu, pelo Capitão José Gomes Pinheiro Vellozo. Em 19 de fevereiro de 1846 foi criada a Freguesia do Distrito do Cimo da Serra de Botucatu. Em 14 de abril de 1855 houve a elevação da freguesia à categoria de vila e emancipação político-administrativa. Em 20 de abril de 1866 efetivou-se a criação da comarca de Botucatu. Em 16 de março de 1876 decorreu a elevação da vila à categoria de cidade (BOTUCATU, 2003).

Botucatu, que no passado chegou a representar $\frac{1}{4}$ da extensão territorial do Estado de São Paulo, está localizada na região centro sul do Estado, ocupando hoje uma área de 1.486,4 km².

Figura 8 - Mapa político da localização no estado de São Paulo.



Fonte: Disponível em:

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Regi%C3%A3o_Geogr%C3%A1fica_Imediata_de_Botucatu>. Acesso em 20 nov. 2021.

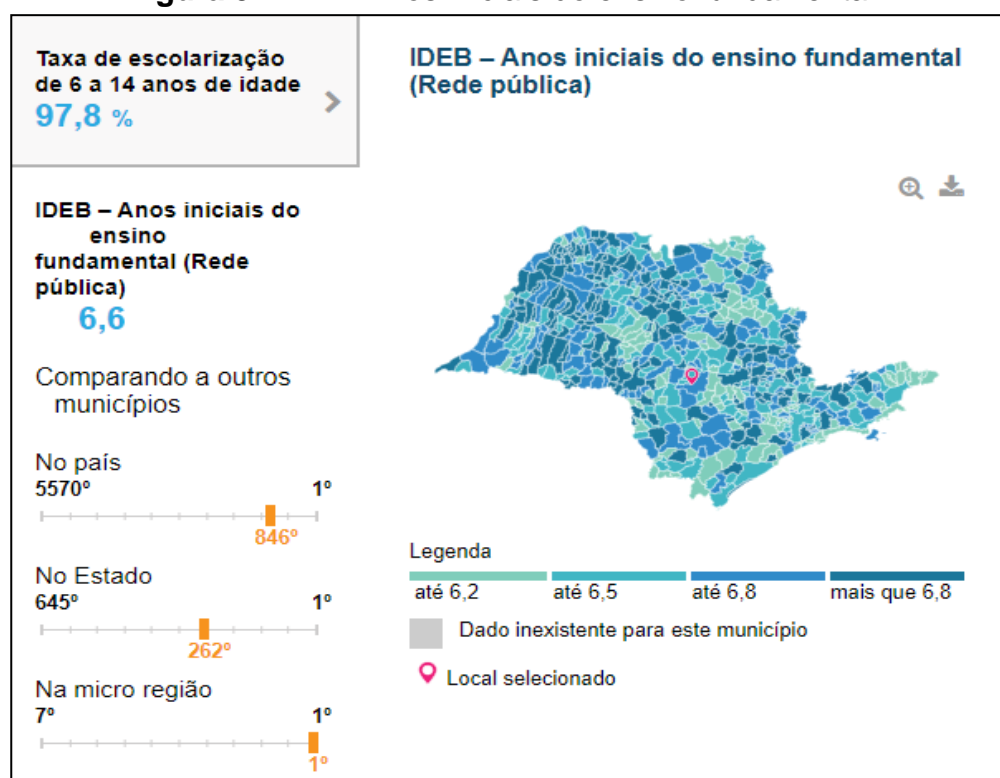
³ **Cuesta** é uma forma de relevo em que colinas e montes têm um declive não simétrico, ou seja, suave de um lado e íngreme do outro.

É conhecida como cidade dos bons ares, pelo excelente clima que se respira, vindo da *cuesta*. A cidade encontra-se em franco desenvolvimento e o levantamento do IBGE aponta uma população em crescimento.

Segundo o IBGE, o município conta com uma população estimada de 148.130 pessoas. Para atender as demandas da população, a cidade conta com 54 unidades escolares. No ensino fundamental 16.861 estudantes estão matriculados e a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade está por volta de 97,8%.

Os anos iniciais do ensino fundamental apresentam o IDEB em 6,6 como mostra a Figura 9.

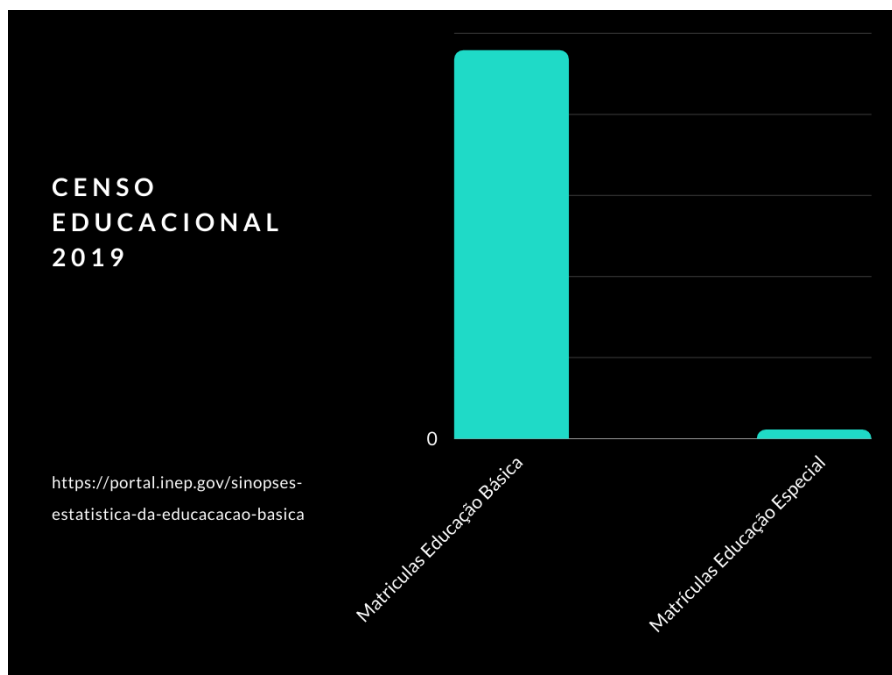
Figura 9 - IDEB-Anos iniciais do ensino fundamental.



Fonte: IBGE, 2020.

De acordo com o Censo Educacional de 2019, foram registradas 47.874.246 milhões de matrículas na educação básica no Brasil. O número de matrículas na Educação Especial em classes comuns chegou a 1.090.805, assim como mostra o Gráfico 3.

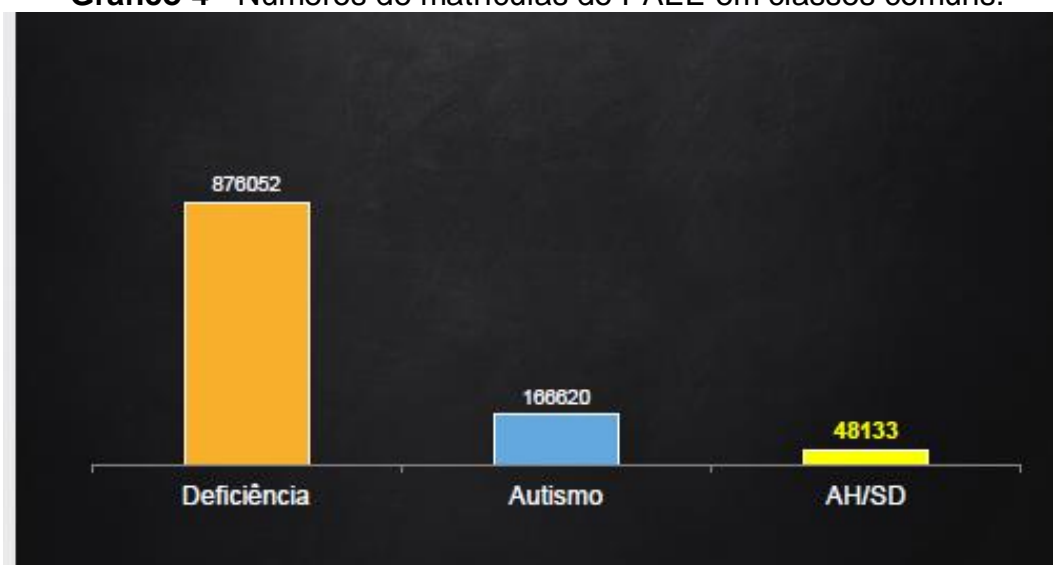
Gráfico 3 - Representação número total de matrículas no Brasil na rede regular e educação especial.



Fonte: Elaborado pela autora.

O número de matrículas do PAEE em classes comuns, representado pelo Gráfico 4, demonstra a importância de compreender a situação educacional do país, dos estados, dos municípios e, com isso, acompanhar a efetividade das políticas públicas.

Gráfico 4 - Números de matrículas do PAEE em classes comuns.



Fonte: elaborado pela autora.

Percebe-se, portanto, que o percentual de estudantes PAEE matriculados em sala de aula regular, na educação básica (N=47.874.246) e identificados com AH/SD (N=48.133) está muito aquém do esperado como apresenta a literatura (N=0,1%).

O município de Botucatu apresenta o seguinte percentual, conforme retratado pelo Quadro 14.

Quadro 14 - Percentual do município.

População	146.497
Matrículas da Educação Básica na rede pública e municipal - anos iniciais	16.861
Estudantes da rede pública municipal com AH/SD	03
Percentuais de estudantes AH/SD rede pública municipal	0,01%

Fonte: Elaborado pela autora.

Esse número é insuficiente, se considerarmos o percentual mínimo preconizado no relatório de Marland, na qual estima que o número de indivíduos com AH/SD varie entre 3 a 5% da população. Essa invisibilidade é aumentada se considerarmos o percentual descrito por Joseph Renzulli, que pode ficar entre 15% e 30% da população.

De acordo com o percentual mínimo (N=3,5%), o município de Botucatu deveria ter, pelo menos, 590 estudantes e não apenas 03 estudantes com AH/SD matriculados na rede regular de ensino.

Considerando a Portaria Interministerial nº 4/2019 (BRASIL, 2019), que instituiu o valor mínimo nacional de repasse do FUNDEB em R\$ 3.643,13 por aluno PAEE para o exercício de 2020, atendidos em sala de aula regular e AEE, contando com o cômputo do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), Botucatu deixou de receber aproximadamente R\$ 2.149.446,07 em repasse de verba do FUNDEB, relativos aos estudantes com AH/SD. Nessa conjectura Linhares (2019) ressalta:

A não identificação dos mesmos tem como origem as concepções e crenças errôneas a respeito da superdotação, ainda entendida como um fenômeno incomum, alimentada pela grande brecha na formação de professores para trabalhar com esse público (p. 32).

Dada a significativa diferença entre os dados estimados e os valores realmente divulgados, reconhece-se que os estudantes com AH/SD do município, ainda merecem atenção por sua singularidade. Segundo Alencar (2007) no Brasil as AH/SD ainda é vista como:

[...] um fenômeno raro e a prova disso é o espanto e curiosidade diante de uma criança ou adolescente que tenha sido diagnosticado como superdotado. Observa-se que muitas são as ideias errôneas a seu respeito presentes no pensamento popular. Ignorância, preconceito e tradição mantêm viva uma série de ideias que interferem e dificultam uma educação que promova um melhor desenvolvimento do aluno com altas habilidades (p. 15).

Tal fato reflete no referido município, uma vez que a maior parte dos cursos de formação ou atualização de docentes não abordam as características desse público, em consequência, ainda há professores que desconhecem os estudantes com AH/SD e nem imaginam quais são as intervenções necessárias para criar oportunidades de aprendizagens desafiadoras e condizentes com suas necessidades.

É imprescindível que a Secretaria Municipal de Educação insira a temática “AH/SD” em suas propostas formativas, criando assim condições necessárias para atender o PAEE, oportunizando recursos necessários para desenvolverem seus potenciais.

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 4/2009:

[...] estudantes com altas habilidades/superdotação devem ter as atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas nas escolas públicas de ensino regular junto com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação e com as instituições de ensino superior e institutos, com objetivo de desenvolver e promover pesquisa, enriquecimento no desenvolvimento nas artes e também nos esportes (p. 17).

Ao instituir a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008, o Ministério da Educação propõe aos estados e municípios a organização de seus sistemas de ensino, assegurando o direito de todos à educação especial numa perspectiva inclusiva. Nesse sentido, Botucatu necessita investir mais em políticas públicas eficazes para o atendimento do PAEE e dessa forma retirar especificamente os discentes com AH/SD da invisibilidade.

A condição técnica administrativa das secretarias municipais de educação, além da falta de informações acerca das peculiaridades e especificidades desses

estudantes, não conta com um processo de identificação das AH/SD, condições estas que colaboram para emperrar esse processo, o que é referenciado por Pérez e Freitas (2014):

[...] Ao contrário das demais áreas da Educação Especial, a identificação dos estudantes com altas habilidades/superdotação é parte integrante do atendimento educacional especializado porque não pode ser feita apenas por um laudo, visto que não se trata de uma patologia ou deficiência aferível, podendo ser confirmado ao longo de um processo contínuo e relativamente demorado que precisa avaliar a presença, intensidade e consistência dos indicadores de Altas habilidades/superdotação, no contexto escolar, devem ser registrados em parecer pedagógico (p. 637).

Fato é que a condição de invisibilidade dos estudantes com AH/SD ainda se perpetua como uma prática reconhecida há décadas em documentos oficiais.

[...] igualmente discriminados e à margem do sistema educacional. É o caso dos superdotados, portadores de altas habilidades, “brilhantes” e talentosos que, devido a necessidades e motivações específicas – incluindo a não aceitação da rigidez curricular e de aspectos do cotidiano escolar – são tidos por muitos como trabalhosos e indisciplinados, deixando de receber os serviços especiais de que necessitam, como por exemplo, o enriquecimento e aprofundamento curricular. Assim, esses estudantes muitas vezes abandonam o sistema educacional, inclusive por dificuldades de relacionamento (BRASIL, 2001a, p. 7).

O município em questão não possui currículo de Educação Especial, porém encontra-se pautado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), traceja as diretrizes atuais da educação especial brasileira e encontra-se alicerçada na concepção dos direitos humanos na premissa da qualidade de ensino para todos os estudantes, considerando suas necessidades específicas.

No município de Botucatu os estudantes identificados com AH/SD que se encontram matriculados na rede municipal de ensino, frequentam a sala de AEE, onde fica evidenciado o trabalho em conjunto entre o professor regente e o professor especializado nas áreas das AH/SD para garantir a transversalidade da educação especial.

Segundo Maia e Amaral (2012) uma das formas efetivas para a garantia do atendimento aos estudantes em questão, deve-se a implantação dos Núcleos de Atividades das AH/SD (NAAH/S) que visa:

[...] que a escola regular, através de ações pedagógicas que atendam às necessidades educacionais destes estudantes de forma a possibilitar o desenvolvimento de suas potencialidades. Dessa forma o NAAH/S foi pensado para ser um serviço de apoio ao sistema de ensino e uma estratégia de inclusão dos estudantes com altas habilidades/superdotação que ainda são praticamente invisíveis o universo da educação básica brasileira (p. 2).

No município de Botucatu existem duas professoras que atendem nas áreas das AH/SD e atuam em SRM, as quais apresentaram um projeto no final de 2019 para criação de programas e de políticas públicas educacionais para o atendimento desse público - com a implementação de um núcleo de atendimento para abordar sobre os teóricos, conceitos, características, identificação, intervenções e parcerias no desenvolvimento de enriquecimento curricular intra e extracurricular.

Em resposta foi sinalizado positivamente, porém sem nenhuma ação efetiva por parte da secretaria municipal de educação até o presente momento, devido ao atual cenário da pandemia da COVID-19, mas com intencionalidade de prosseguimento dos trabalhos em momento oportuno.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

5.1 Tipo de Pesquisa

Esta pesquisa se caracteriza como abordagem qualitativa, na perspectiva de Silva e Menezes (2000) considerando

[...] que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e atribuição de significados são básicos no processo qualitativo. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (p. 20).

Dentre as possibilidades de desenvolvimento de pesquisas qualitativas esta se caracteriza como estudo de caso, com característica descritiva somada a proposta de desenvolvimento de produto educacional, objetivando-se, portanto, conhecer, interpretar e buscar atingir, à luz dos fundamentos teóricos, os objetivos do estudo.

A opção pelo estudo de caso se deu tendo em vista que “estes estudos têm por objetivo aprofundarem a descrição de determinada realidade” (TRIVIÑOS, 1987, p. 110). Mediante os relatórios do estudo de caso esta pesquisa apresenta características de um estudo descritivo, o qual segundo Vilelas (2009):

[...] procuram conhecer as características de determinada população/fenômeno, ou estabelecer relações entre variáveis. Servem para aumentar os conhecimentos das características e dimensão de um problema, obtendo-se desta maneira uma visão mais completa (p. 120).

Vergara (2006) reforça a ideia que a pesquisa com natureza descritiva atende de forma mais adequada a intenção de estudos que pretendem expor as características de determinado fenômeno.

Sendo assim, este estudo, se propôs a desenvolver, implementar, avaliar, descrever o processo, interpretar e disponibilizar recursos didáticos para o AEE aos educandos com AH/SD, apoiando-se nos referenciais teóricos.

5.2 Local

A pesquisa foi desenvolvida em uma Escola de Ensino Fundamental I (anos iniciais), localizada na cidade de Botucatu, interior do estado de São Paulo. Dados do projeto político pedagógico e plano de gestão indicam que a escola atende em média 620 estudantes, na faixa etária de seis a dez anos, distribuídos ao longo dos anos iniciais do Ensino Fundamental nos períodos da manhã e tarde.

Os estudantes caracterizam-se como procedentes de famílias da classe média e baixa renda. E, de acordo com a classificação do IBGE, desses 36% são beneficiários do Projeto Presença (Bolsa Família) do Governo Federal, 50% dos estudantes são usuários do transporte escolar municipal. Os responsáveis, em sua maioria, possuem Ensino Médio e trabalham na prestação de serviços (auxiliares de serviços gerais, faxineiras, diaristas, pedreiros).

Com relação a religião 60% dos estudantes são evangélicos, 34% são católicos e 6% pertencem a outras religiões. As residências na sua maioria possuem água encanada, energia elétrica, equipamentos como televisores, geladeiras e celulares são comuns, 25% dos estudantes possuem acesso à internet.

A escola está localizada em prédio próprio, acessível ao público alvo da educação especial. O quadro de funcionários conta com 22 professores de educação básica, três professores de educação física, uma professora de SRM, uma psicopedagoga, cinco auxiliares de serviços gerais, dois inspetores de estudantes, um diretor, um vice-diretor, um coordenador, uma secretaria escolar e um estagiário.

Os processos de inclusão da unidade escolar têm sido influenciados pelas políticas educacionais tratadas pela coordenação responsável pela educação especial do município, com vistas a priorização da educação escolar dos estudantes público alvo da educação especial da seguinte maneira:

- Apoio a inclusão;
- Incentivo as Práticas Pedagógicas diferenciadas;
- Ensino Colaborativo;
- Recursos e materiais pedagógicos.

A atual gestão da unidade escolar prioriza a inclusão, respeitando as especificidades de cada estudante, e incentivando todas as ações que visam o melhor desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem.

5.3 Procedimentos Éticos

Este estudo foi submetido, ainda na forma de projeto, ao Comitê de Ética em Pesquisa, aprovado sob o CAAE nº. 34146720.2.0000.5398 e foram adotados todos os procedimentos éticos recomendados de acordo com Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e a Resolução Lei 4119/69 que regulamentam a prática profissional do psicólogo. A pesquisadora em uma reunião informou os pais e/ou responsáveis pelo estudante sobre a natureza e os objetivos da pesquisa, os instrumentos de coleta de dados e da garantia de sigilo da identidade da criança. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - Apêndice A) antes de ser assinado, foi lido em voz alta e explicado. Para o estudante, a pesquisadora leu e explicou o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE - Apêndice B) para que pudesse manifestar aceitação ou não em participar da pesquisa. Esse termo foi assinado pelo estudante. Para manter sigilo sobre a identidade do participante, conforme lhes foi assegurado no TALE, este estudo não mencionará os nomes dos participantes que aparecerão, os mesmos serão substituídos por nomes fictícios - na escolha dos codinomes não foi estabelecida nenhuma relação com os nomes verdadeiros.

5.4 Perfil dos Participantes

Participaram da pesquisa a professora pesquisadora na qualidade de regente da sala de AEE, o aluno com AH/SD e a família. Caracteriza-se a professora pesquisadora como graduada em Pedagogia, especialista em educação especial com ênfase em Deficiência Intelectual e Autismo, atuando em Sala de AEE há quatro anos, e em escola de educação especial há quinze anos, ambos no município do interior paulista.

Participou ainda da pesquisa um estudante diagnosticado com AH/SD, com 10 anos de idade, frequentando o 5º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal e sala de AEE.

Os principais indicadores socioeconômicos caracterizam a família do estudante como de camada desfavorecida, necessitando constantemente de auxílio com cestas básicas e bolsa família. Trata-se de família monoparental em que a mãe provê o sustento da família coletando reciclável. Na residência vivem a mãe, o estudante e suas duas irmãs.

A mãe, 28 anos de idade trabalha como separadora de recicláveis, estudou até o oitavo ano do ensino fundamental II (anos finais). Pedro encontra-se com 10 anos é o primeiro filho da prole de três, está matriculado no quinto ano do ensino fundamental I (anos iniciais). Chegou no primeiro ano da unidade escolar atual sendo observado pela psicóloga responsável pela rede municipal de ensino. Pedro já se destacava desde a educação infantil, foi identificado no segundo semestre do primeiro ano - o estudante apresenta estilo acadêmico.

A responsável pelo estudante, na qualidade de participante da pesquisa, respondeu o Questionário para os pais de crianças com indicadores de superdotação (ANEXO F), com o objetivo de coletar maiores informações sobre seu filho.

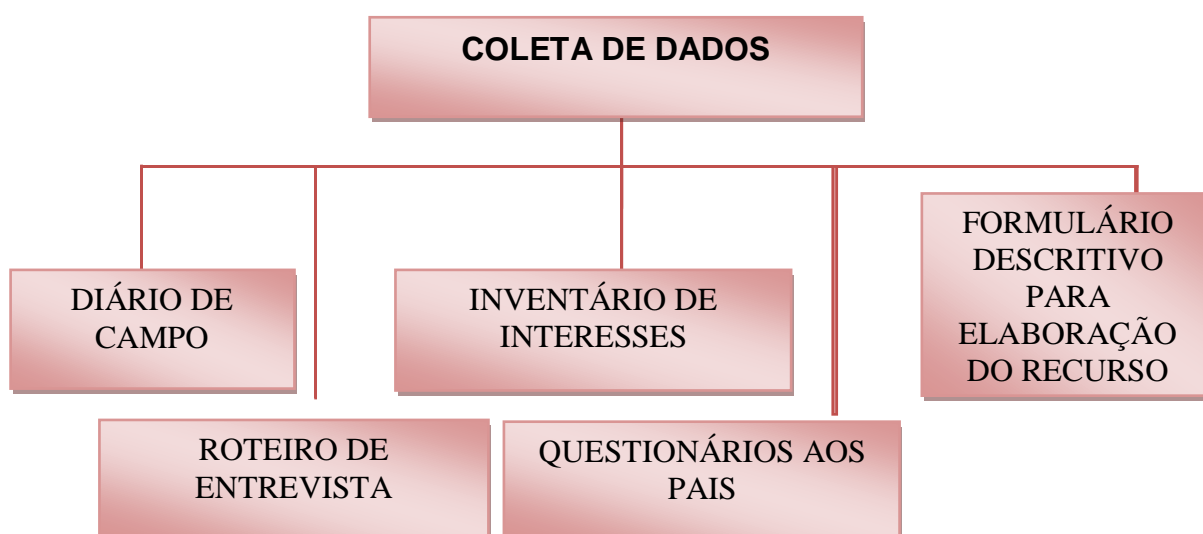
As informações para caracterização do estudante foram coletadas a partir da investigação inicial (levantamento de dados), por meio do estudo de seu prontuário. Pedro frequenta a sala de recursos multifuncional duas vezes por semana, onde vivencia experiências enriquecedoras das quais não tem acesso em seu lar. O estilo acadêmico caracteriza-o como um estudante que aprende rapidamente, possui um alto nível de compreensão dos conteúdos desenvolvidos na escola, está sempre à frente de seus pares e constantemente procura um adulto para sanar suas inquietudes.

A professora pesquisadora na qualidade de regente da sala de AEE há cinco anos, possui graduação em Pedagogia, pós-graduação *lato sensu* em Educação Especial e Inclusiva com ênfase em Deficiência Intelectual, Autismo e AH/SD. Reconhece o cenário atual, busca retirar esse público da invisibilidade e almeja contribuir para a transformação do sistema educacional, a fim de que os estudantes PAEE, especificamente com AH/SD possam ter seus direitos a uma educação de qualidade garantida.

5.5 Instrumentos de Coleta de Dados

Os instrumentos de Coleta de Dados utilizados para viabilizar a consecução dos objetivos pretendidos, foram: diário de campo; roteiro de entrevista com a família; questionário de identificação de indicadores para os pais; inventário de interesses do aluno; e, Formulário descritivo para elaboração do recurso (Figura 10).

Figura 10 - Instrumentos para coleta de dados.



Fonte: Elaborada pela autora.

Falkembach (1987) explica que o diário de campo consiste num Instrumento de anotações, um caderno com espaço suficiente para comentários e reflexões, para uso individual do investigador no dia a dia. Nele foram anotadas todas as observações de fatos concretos, fenômenos sociais, acontecimentos, relações verificadas, experiências pessoais, reflexões e comentários.

Os dados foram analisados qualitativamente, a partir de leituras dos registros em diários de campo, roteiro de entrevista, inventário de interesses e da participação do estudante no processo de elaboração do recurso da seguinte forma:

- ✓ Contextualização do caso em estudo – partiu da investigação inicial para um levantamento de dados sobre as principais características do estudante com AH/SD, por meio do estudo do prontuário. Segundo Vieira (2005) a investigação possibilita ao pesquisador articular e modificar as técnicas de coleta de informações, considerando os fatores observados no próprio

ambiente. As informações obtidas foram registradas no diário de campo da pesquisadora.

- ✓ Entrevista com os pais – de acordo com Freixo (2009) a entrevista é uma técnica que permite o relacionamento estreito entre entrevistador e entrevistado. Assim, essa etapa consistiu em analisar, por meio da pesquisa estruturada, a concepção dos pais em relação às peculiaridades acadêmicas do filho com AH/SD e o conhecimento do assunto através de questionário formulado enviado por whatsapp.
- ✓ Procedimentos para levantamento das áreas de interesse – essa etapa teve o objetivo de identificar as áreas de interesse do estudante durante os atendimentos. Aqui foram coletadas informações sobre o estilo de trabalho e características de criatividade presentes no estudante, por meio do preenchimento do inventário “Eu gostaria de saber mais sobre...” (BURNS, 2014, p. 62-66), “meus dez tópicos preferidos para a atividade do tipo I” (BURNS, 2014, p. 67) e a participação do estudante no planejamento e execução do recurso pedagógico. Nesse momento foram coletadas todas as informações necessárias sobre as áreas de interesses e características presentes, consistindo em documentar todo o procedimento desenvolvido, a fim de desenvolver o repertório necessário para o desenvolvimento do recurso pedagógico.
- ✓ Procedimentos para o atendimento *online* – nessa etapa foi desenvolvido um planejamento pedagógico para a participação do estudante no andamento da elaboração do recurso pedagógico, nas adequações curriculares e suplementares, a partir de atividades e projetos de enriquecimento curricular do estudante de maneira síncrona e assíncrona, e na construção e validação do recurso pedagógico. Foram quatorze encontros durante o ano letivo de 2020/2021, sendo seis encontros por vídeo chamada através do *whatsapp*, três encontros via *meet* e cinco encontros presenciais respeitando os protocolos de higiene sanitária como prevenção de contágio pelo coronavírus.
- ✓ Procedimentos para conclusão deste estudo – essa etapa consistiu em documentar todo o procedimento desenvolvido com o estudante com AH/SD com o objetivo de validar e finalizar o recurso pedagógico a partir de suas áreas de interesse.

5.6 Procedimentos para análise dos resultados

A coleta de dados se deu por meio de observação do estudante em sala de AEE, duas vezes por semana, durante quatorze semanas. Nosso olhar foi guiado por um roteiro de observação que nos remetia aos comportamentos e desempenhos do estudante, bem como ao contexto em que eram apresentados. Os dados foram registrados em diário de campo, assim como apresentado no item 7.1, e analisados qualitativamente. O procedimento de coleta de dados deu-se, partindo da investigação inicial sobre as principais características de Pedro, junto à unidade escolar e via prontuário do estudante.

Terminada a investigação inicial, foi feito um contato com os pais, para que a pesquisadora pudesse convidá-los de livre e espontânea vontade a autorizar esta pesquisa e, após o aceite, foi apresentado, explicado e entregue para leitura e assinatura em duas vias o TCLE que contém todas as informações necessárias para participação na pesquisa.

Ao estudante participante, por estar inserido no ensino fundamental anos iniciais, foi apresentado para a devida leitura, explicação e assinatura o TALE adaptado para que tivesse condições de interpretar de forma mais clara o que discorre o termo em questão.

Após o aceite dos envolvidos, foi realizada uma conversa entre a pesquisadora e os pais, a fim de coletar dados para o desenvolvimento do estudo de caso. Essas conversas foram realizadas por meios digitais em aplicativo de mensagens.

No item 7.2 foi apresentado o resultado do questionário semiestruturado enviado aos pais, a fim de realizar o levantamento das principais percepções dos mesmos acerca das AH/SD.

Na sequência, no item 7.3 verticalizamos o roteiro de entrevista com Pedro, a partir dos quais pudemos analisar e interpretar suas áreas de interesses, perfil e expressão, após responder o inventário de interesses “Eu gostaria de saber mais sobre...” (BURNS, 2014, p. 62-66) e “meus dez tópicos preferidos para a atividade do tipo I” (BURNS, 2014, p. 67). Os protocolos foram aplicados durante o atendimento em ensino remoto por meio de chamadas de vídeo. Foi enviado pela professora pesquisadora previamente os protocolos para que o estudante tivesse em mãos durante a intervenção via chamada de vídeo.

No item 7.4, abordamos as características fundamentais do produto educacional, que objetivou oferecer experiências de aprendizagem enriquecidas e em níveis mais elevados para o estudante com AH/SD. Dando sequência na pesquisa, foi realizado nos atendimentos seguintes, partindo da área de interesse do aluno, o planejamento, construção e elaboração do recurso pedagógico, que foi denominado de “Talentos em ação”. Durante a realização das atividades de enriquecimento proposta pelo jogo “Talentos em Ação”, a partir das observações dos atendimentos e do relato dos pais, foi possível observar que o perfil do aluno evidencia, em consonância com o que escreve Renzulli (2004), características da superdotação acadêmica.

E, por fim, no item 7.5, apresentamos os conceitos de teoria e prática a partir da aplicação do produto educacional. Nessa fase foi realizada uma análise qualitativa em que, de acordo com Grubits e Darrault-Harris (2004) a pesquisa qualitativa “[...] se identifica com algumas técnicas, tais como observação do participante, história ou relatos de vida, análise de conteúdo, entrevista não diretiva etc., que reúnem um corpus qualitativo de informações” (p. 111), que para tal, foram observados e analisados as respostas de Pedro durante os atendimentos, sua opinião quanto à usabilidade do produto e seus apontamentos acerca do jogo, seja no tabuleiro de enriquecimento tipo I, II ou III.

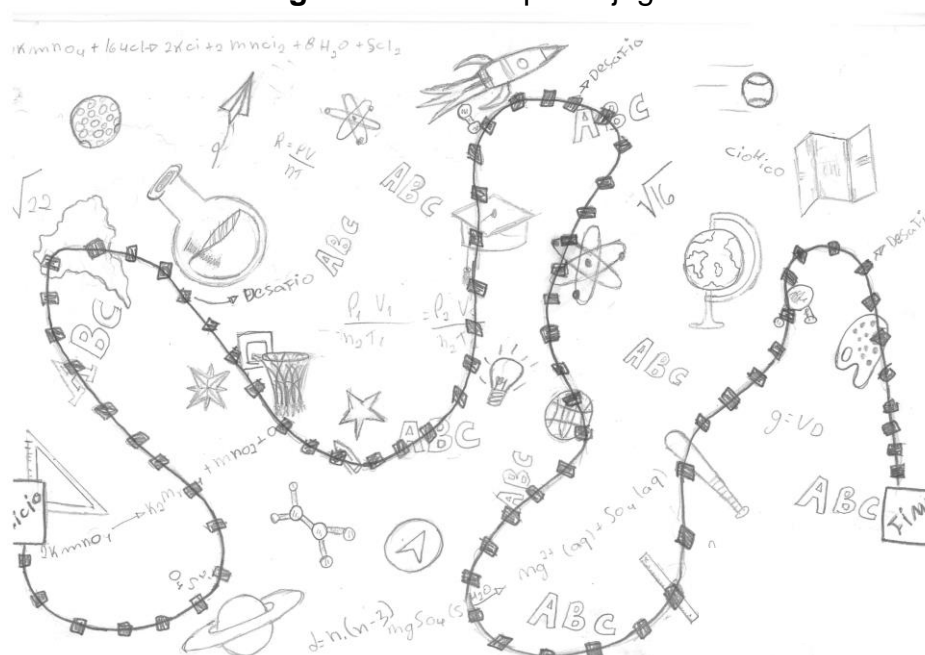
6 DELINEAMENTO DO PRODUTO

Este estudo teve como objetivo desenvolver e disponibilizar como recurso didático, um jogo de enriquecimento denominado “Talentos em Ação” para estudantes com AH/SD, que frequentam a sala de AEE e estudantes que frequentam o ensino fundamental I (anos iniciais) que possam ser identificados por meio de atividades diferenciadas daquelas normalmente trabalhadas no ensino regular; e dessa forma, motivar o desenvolvimento de habilidades específicas, previstas para cada enriquecimento do modelo Triádico proposto por Renzulli.

O jogo Talentos em Ação apresenta-se com uma característica inédita, propõe o desenvolvimento de três tipos de atividades de enriquecimento: tipo I, II e III e pode contribuir para a identificação dos indicadores e na promoção de oportunidades para o desenvolvimento e aprimoramento de estudantes com AH/SD que frequentam o Ensino Fundamental I (anos iniciais). Tem a perspectiva de proporcionar ao meio acadêmico avanços na área das AH/SD no Brasil, bem como, gerar impacto nas intervenções e desenvolvimento desses educandos, fornecendo subsídios para o aprimoramento dos processos de avaliação.

O jogo “Talentos em Ação” foi idealizado juntamente com o estudante, durante os atendimentos presenciais, síncronos e assíncronos. O protótipo tinha as características apresentadas na Figura 11.

Figura 11 - Protótipo do jogo.



Fonte: Elaborado pelo estudante e pesquisadora.

O protótipo era composto por um tabuleiro, com uma pista utilizada para a fase I: em que seriam desenvolvidas atividades para o levantamento das áreas de interesses - enriquecimento tipo I; fase II: atividades para o aperfeiçoamento das áreas de interesses, atividades de treinamento - enriquecimento tipo II; e fase III: atividades de investigação e problemas reais - enriquecimento tipo III. Contava também com um *dispenser* de cartas, um bloquinho de papel, um dado e quatro peões.

No decorrer dos estudos e já durante os atendimentos remotos verificou-se a necessidade de adequar o tabuleiro em pistas separadas, pois devido à duração do atendimento em SRM e o tempo estimado das atividades de enriquecimento o estudante não conseguiria realizar as atividades dos tipos I, II e III de forma que fosse motivador, pois levaria muito tempo para finalizar o jogo.

Pedro teve a ideia de desenhar uma nova pista para cada tipo de enriquecimento, ou seja, uma pista para o enriquecimento tipo I, outra para o enriquecimento tipo II e outra para o enriquecimento tipo III.

Com esse foco, a pesquisa foi norteada pela seguinte pergunta: a utilização de um jogo de tabuleiro construído a partir do modelo Triádico, proposto por Renzulli (1977), pode potencializar o processo de enriquecimento e contribuir para dinamizar a relação professor/aluno em SRM durante o AEE, especificamente para as AH/SD? Outras questões também foram fundamentais no desenvolvimento deste produto:

- Quais as etapas e processos necessários para o desenvolvimento do jogo para que o mesmo possa ser atrativo e divertido, e que também fosse possível desenvolver o potencial dos estudantes com AH/SD?
- Como criar um modelo de jogo que pudesse oferecer um currículo diferenciado, no qual interesses, estilos de aprendizagem fossem considerados?
- Como o jogo desenvolvido poderia criar oportunidades para promover o crescimento auto-orientado, por meio de atividades que também estimulassem a liderança e o pensamento criativo?

Burns (1990) sugere encorajar os estudantes a participarem de atividades que resultarão no desenvolvimento de um produto criativo, estimulando-os a desenvolverem habilidades que lhes permitam ser produtores de conhecimento, mais do que simplesmente consumidores.

Dessa forma, buscamos aporte teórico e elaboramos um programa de enriquecimento baseado em seu Modelo Triádico de Enriquecimento (REZZULLI, 1978, 1986, 2004, 2014, 2016; RENZULLI; REIS, 2018).

6.1 O Produto

Baseando-se no Modelo Triádico de Enriquecimento de Renzulli, foi elaborado um programa de enriquecimento tendo como tema central o jogo “Talentos em Ação”.

A proposta contempla atividades de enriquecimento curricular que foram planejadas dentro dos tipos I, II e III de enriquecimento, visando o desenvolvimento de habilidades gerais e específicas de estudantes que compõem o *Pool* de talentos, conforme Figura 12.

Figura 12 - Modelo triádico de enriquecimento.



Fonte: Elaborado pela autora.

Dessa forma foi possível desenvolver o jogo de enriquecimento para estudantes com indicadores de AH/SD, com atividades diferenciadas daquelas normalmente trabalhadas no ensino regular para fazer uso como um diferente recurso didático e assim motivar o desenvolvimento de habilidades, previstas no contexto da SRM. Sobre esta expectativa Renzulli (2004) aponta:

[...] aplicando bons princípios de aprendizagem para todos os estudantes, diluiremos as críticas tradicionais aos programas para superdotados e faremos das escolas locais onde o ensino, a criatividade e o entusiasmo por aprender sejam valorizados e respeitados (p. 121).

Para o desenvolvimento do modelo triádico de enriquecimento curricular por meio do apoio do professor especialista em SRM, Renzulli (2004) esclarece que a

[...] essência desse modelo é fornecer uma ampla variedade de experiências de enriquecimento geral (dos tipos I e II) a um pool de talentos de estudantes com capacidade acima da média e utilizar as formas como os estudantes respondem a essas experiências para determinar que estudantes e por quais áreas de estudo eles deveriam passar, avançando para as oportunidades de enriquecimento do tipo III (p. 87).

No contexto brasileiro, a Resolução nº 4, em seu artigo 7º, corrobora com os princípios renzulianos quando afirma que:

[...] Os estudantes com altas habilidades/superdotação terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes (BRASIL, 2009, p. 2).

Para Renzulli (1986, 2004) estudantes com indicadores de AH/SD apresentam necessidades educacionais especiais e a escola precisa preparar-se para atendê-las e oferecer oportunidades de aprendizagem para que os estudantes possam desenvolver e potencializar suas habilidades. E, o papel do professor da SRM, é imprescindível no que diz respeito ao conhecimento das características, comportamentos e necessidades das quais esses discentes necessitam.

Nesse sentido, ofertar o recurso didático para o enriquecimento incentiva de forma lúdica a promoção de estímulos e experiências investigativas e desafiadoras, compatíveis com os interesses e as necessidades apresentadas pelos estudantes com AH/SD.

Assim, à luz do referencial teórico renzuliano, foi elaborado o jogo denominado “Talentos em ação”, tendo por público alvo estudantes do Ensino

fundamental I (anos iniciais) com indicadores de AH/SD comportando até 4 jogadores. A duração estimada do jogo varia de acordo com a trilha selecionada, sendo para Tipo I: 1 hora, para Tipo II: semanal e para Tipo III: longitudinal. A apresentação do jogo se dá conforme descrito no Quadro 15.

Quadro 15 - Apresentação dos componentes físicos do jogo.

Componentes
• 3 tabuleiros;
• 1 dado;
• 4 peões com cores diferentes;
• 60 cartas com enriquecimento Tipo I;
• 20 cartas com enriquecimento Tipo II;
• 10 cartas com enriquecimento Tipo III;
• 1 bloco de notas;
• 1 manual do professor (Portfólio Talentos em ação).

Fonte: Elaborado pela autora

6.2 Objetivo geral do jogo

O jogo Talentos em ação baseado no Modelo Triádico de Enriquecimento de Renzulli e Reis (1986) propõe o desenvolvimento de três tipos de atividades de enriquecimento: Tipo I, II e III. Por meio dele professores podem contribuir para a promoção de oportunidades para o desenvolvimento e aprimoramento de estudantes com indicadores de AH/SD que frequentam a sala de AEE e também para identificar *pool* de talentos de educandos da sala regular de ensino.

O jogo indica também o Portfólio Talentos em ação que visa subsidiar a prática docente, clarificando os conceitos das AH/SD e desmistificando ideias errôneas veiculadas acerca desse público, bem como apresentar um panorama atualizado da área. Além de apresentar estratégias de enriquecimento curricular em que o estudante poderá beneficiar-se da oportunidade de aprofundar os tópicos de seu interesse, em um processo de enriquecimento mais prazeroso, poderá ainda abrir horizontes para novas áreas de interesse, autoconhecimento e enfrentamento de desafios.

6.3 Objetivo para cada tipo de enriquecimento

O tabuleiro para o enriquecimento Tipo I apresenta-se em duas formas:

- **Opção A:** propõe levantar as áreas de interesses destinadas a colocar o estudante em contato com diferentes tópicos, fomentando a curiosidade e desenvolvendo o pensamento criativo e autodirecionado, e;
- **Opção B:** visa identificar indivíduos que apresentam indicadores de AH/SD durante as jogadas, para posterior encaminhamento a SRM.

Regras:

- Cada jogador deve lançar o dado e quem tirar o número mais alto começa o jogo seguido pelo jogador a sua direita. Em caso de empate, os jogadores em questão deverão lançar novamente o dado e quem tirar o maior número inicia a jogada;
- Estabelecida a sequência, o primeiro jogador deve lançar o dado, andar o número de casas nele correspondente, dirigir-se ao monte de cartas, retirar uma carta, respondê-la e aguardar sua vez de jogar novamente;
- O jogador poderá recorrer à carta coringa duas vezes durante o percurso;
- Se o pião cair na casa número 17 ou 46 terá que responder à pergunta desafio, em caso de acerto o jogador pegará um atalho passando da casa 17 para 22 ou da 46 para 50, mas se o jogador errar, deverá voltar para casa de origem;
- Quem chegar ao final da pista primeiro será o vencedor e deverá escolher entre as cartas propostas sua premiação.

As regras gerais servem tanto para a opção A quanto para opção B, porém, na opção B, o mediador deve se atentar à Escala de Observação Talentos em Ação (EOTA - APÊNDICE E). Essa escala de observação tem a intenção de identificar os indivíduos que apresentem indicadores de AH/SD durante as jogadas, para posterior encaminhamento às SRM e dessa forma, tenham suas especificidades respeitadas garantindo direitos previstos em legislação.

A EOTA propõe por meio do tabuleiro Tipo I, a observação sistemática durante a jogada na trilha, assim como provê Renzulli (1977, 1986). O ponto principal dessa escala de observação dos indicadores das AH/SD é reunir um *pool*

de talentos que poderão ser encaminhados a profissionais especializados a fim de avaliação aprofundada de indicadores de AH/SD. Sendo possível proporcionar a esse público a participação em uma ampla variedade de serviços suplementares, assim como encaminhamento às SRM.

O objetivo deste sistema de identificação, através do tabuleiro I, do jogo Talentos em ação, é:

- Reconhecer os possíveis indivíduos com AH/SD;
- Fornecer experiências de aprendizagem e sistemas de suportes que promovam a interação das habilidades acima da média, envolvimento com a tarefa e a criatividade de forma lúdica;
- Garantir o enriquecimento curricular para continuidade do desenvolvimento de suas especificidades.

A EOTA apresenta a concepção dos três anéis de superdotação apresentada por Joseph Renzulli (1986, 2004) por meio da identificação pela provisão apresentado por Vieira (2014), que descreve:

[...] a identificação pela provisão consiste no oferecimento de experiências que desafiem e estimulem os estudantes [...]. Quatro aspectos são importantes salientar numa perspectiva de identificação pela provisão: o primeiro deles é a possibilidade da articulação e modificação das técnicas de coleta das informações na identificação das altas habilidades/superdotação, considerando os diferentes fatores observados no próprio ambiente. Isso posto, conclui-se que não há receitas prontas no processo de identificação. Ele é organizado de acordo com as características de cada grupo ou aluno a ser identificado. O segundo aspecto a ressaltar é a importância da harmonia entre a proposta de identificação oferecida e a visão de mundo do professor capacitado. [...] Da mesma forma, destaca-se aqui a importância desses fatores influenciando a identificação, pois, há um envolvimento maior ou menor nos profissionais que fazem parte do processo. O terceiro aspecto está relacionado ao que Ramos-Ford e Gardner (1991) caracterizaram de perspectiva natural e espontânea, pois ao experimentarem situações vinculadas ao seu dia-a-dia e com materiais (re)conhecidos, os sujeitos têm oportunidades de demonstrarem sua compreensão nas diferentes condições de interação com os colegas, materiais e brinquedos ou jogos. Da mesma forma, possibilita o exercício de diferentes respostas às situações propostas. O quarto e último aspecto a destacar na análise dos subsídios teóricos que sustentam esse processo de identificação das AH/SD é o entendimento de que se trata de um processo contínuo, garantido pelo acompanhamento dos sujeitos ao longo do tempo e em diferentes situações de seu cotidiano (VIEIRA, 2014, p. 9-10).

Côrrea, Siqueira e Silveira (2006) também discorrem sobre a observação pela provisão, pois, por meio de diferentes situações, é possível a observação do desenvolvimento de potenciais em diversas áreas.

Dessa forma, buscamos proporcionar por meio das observações durante as jogadas do tabuleiro I utilizando a EOTA, a identificação de possíveis comportamentos de AH/SD. O instrumento apresentado não tem a pretensão de ser utilizado como único critério para a identificação das AH/SD, e sim constituir-se em uma ferramenta auxiliar e complementar a outros recursos. Sua importância ampara-se na constatação de indicadores que farão a diferença na identificação das AH/SD por profissionais especializados; permite não só o conhecimento de suas habilidades e de suas necessidades específicas, mas também embasa a tomada de decisões educacionais, a fim de aperfeiçoar seu desenvolvimento.

A Figura 13 apresenta a versão preliminar do tabuleiro de enriquecimento Tipo I.

Figura 13 - preliminar da versão comercial do tabuleiro I.



Fonte: Elaborado pela autora com direitos autorais.

O **Tabuleiro para o enriquecimento tipo II** visa aperfeiçoar as áreas de interesse do estudante, contribuindo para o desenvolvimento dos níveis superiores de pensamento, liderança, autonomia, observação, comunicação, elaboração, originalidade, autoconceito positivo e criatividade.

Regras:

- Os jogadores devem lançar o dado e quem tirar o número mais alto começa o jogo seguido pelo jogador a sua direita. Em caso de empate, os jogadores em questão deverão lançar novamente o dado e quem tirar o maior número inicia a jogada;
- Estabelecida a sequência, o primeiro jogador deve lançar o dado, andar o número de casas nele correspondente, dirigir-se ao monte de cartas, retirar uma carta e assim começar a partida.
- Nesse tabuleiro para responder, o jogador precisará realizar pesquisa, seleção de materiais, tomada de decisões que ocorrerá durante todo o percurso.
- Nessa fase não existe erros, cada um à sua maneira, demonstrará o resultado da sua proposta de acordo com a carta/assunto escolhido;
- O jogador poderá recorrer à carta coringa uma vez durante o percurso, caso haja falta de empatia com o tema;
- A sorte durante o lançamento dos dados definirá quem chegará ao final da pista primeiro, nesse caso, o vencedor decidirá qual será a premiação para o grupo.

A Figura 14 apresenta a versão preliminar para o tabuleiro de enriquecimento tipo II.

Figura 14 - Preliminar da versão comercial do tabuleiro II.



Fonte: Elaborado pela autora com direitos autorais.

O **Tabuleiro para o enriquecimento tipo III**, serve para investigar os problemas reais e propor soluções envolvendo a criatividade e o estudante assume o papel de produtor do conhecimento. A Figura 15 apresenta a versão preliminar do tabuleiro de enriquecimento tipo III.

Figura 15 - Preliminar da versão comercial do tabuleiro III.

Talentos em Ação

PLANO DE PESQUISA

Integrantes do Grupo: _____

O que planeja investigar? _____

Que forma vai ter o produto? _____

Quais as informações necessárias para o projeto? _____

Materiais necessários para o desenvolvimento do projeto? _____

Tarefas: _____

Lugar/Local: _____

Fonte: Elaborado pela autora com direitos autorais.

Regras:

- Esse tabuleiro apresenta-se como plano de ação.
- O jogador poderá escolher qual instrumento utilizará para a coleta de dados e qual será o produto final, nessa fase pode escolher realizar o projeto individualmente de acordo com sua área de interesse ou decidir fazer em grupo definindo os papéis de cada integrante.
- Definidos individualmente ou em grupo retira a carta do dispenser;

- Para auxiliar no planejamento, execução e produção o professor faz orientações por meio do esquema e plano de ação do próprio tabuleiro ao longo do desenvolvimento, encorajando sempre a ação produtiva baseada nos interesses e papéis dos integrantes; os jogadores devem registrar suas percepções acerca da pesquisa no diário de bordo;
- Aqui não existe vencedor, mas como motivação os futuros projetos, serão divulgados em mídias da escola, Secretaria Municipal de Educação (SME), jornais, revistas, exposições, etc. Os esforços devem ser reconhecidos e valorizados;
- O registro das etapas da pesquisa, o produto ou fotos do produto, assim como todo registro do passo a passo devem constar do portfólio Talentos em ação;
- Esse tabuleiro conta com dez cartas com enriquecimento tipo III, ao longo do jogo o professor poderá observar no andamento novas áreas de interesse e dessa forma, propor novas cartas de enriquecimento tornando assim o jogo sempre desafiador.

Foram pensadas diferentes situações de aprendizagem para cada tabuleiro, de modo que o estudante pudesse desenvolver algumas habilidades específicas. Assim como Fernandes (2014) destaca, a educação de pessoas com AH/SD precisa estar vinculada a um ambiente de aprendizagem desafiador, envolvendo o estudante em situações complexas e levando-o a aprimorar sua capacidade de pensar e decidir.

Os desafios foram elaborados de modo a oferecer aos estudantes a oportunidade de vivenciar diferentes situações de aprendizagem por meio de múltiplos recursos, possibilitando o desenvolvimento de habilidades específicas para estimular comportamentos de superdotação que pudessem ser relacionados com o modelo triádico de enriquecimento.

As tarefas visam desenvolver habilidades específicas para cada tabuleiro como as que descrevemos no Quadro 16 a seguir:

Quadro 16 - Habilidades desenvolvidas nos tabuleiros I, II e III.

		Investigação de problemas reais
		Comprometimento
		Estratégia
	Avaliação e divulgação	Avaliação e divulgação
	Liderança	Liderança
	Solução de problemas	Solução de problemas
	Originalidade	Originalidade
	Observação, seleção, classificação, organização, análise e registro de dados;	Observação, seleção, classificação, organização, análise e registro de dados;
	Planejamento e Organização em como fazer	Planejamento e Organização em como fazer
Estimular novos interesses que possam desencadear atividades do tipo II e III	Estimular novos interesses que possam desencadear atividades do tipo I e III	Estimular novos interesses que possam desencadear atividades do tipo I, II e III
Contato com diferentes experiências profissionais	Contato com diferentes experiências profissionais	Contato com diferentes experiências profissionais
Fomentar a curiosidade	Fomentar a curiosidade	Fomentar a curiosidade
Acesso a cultura	Acesso a cultura	Acesso a cultura
Elaborar e testar hipóteses	Elaborar e testar hipóteses	Elaborar e testar hipóteses
Criatividade	Criatividade	Criatividade
Comunicação	Comunicação	Comunicação
Autoconhecimento	Autoconhecimento	Autoconhecimento
Habilidades desenvolvidas no tabuleiro I	Habilidades desenvolvidas no tabuleiro II	Habilidades desenvolvidas no tabuleiro III

Fonte: Elaborado pela autora.

Para o desenvolvimento das habilidades nos enriquecimentos tipo I, II e III as propostas e situações de aprendizagem devem desafiar os estudantes a pensar, sentir, fazer ou praticar coisas como profissionais das áreas relacionadas a partir das suas áreas de interesses. Os discentes atendidos em SRM devem ter acesso a oportunidades e recursos, serem encorajados a consagrar e expandir seus interesses, ampliar novos tópicos, novas áreas de interesses criando alternativas para a solução dos impasses e conflitos que porventura surjam ao longo do atendimento.

O Quadro 16 acima demonstra que atividades do tipo I, são bases essenciais para as atividades de enriquecimento II e III, lembrando que não obedecem a uma forma linear, pois as habilidades descritas nos enriquecimentos I, II e III podem

alimentar umas as outras. Para isso, o professor de SRM apresenta papel fundamental no conhecimento das especificidades desse público e o conhecimento sobre as estratégias para seu atendimento.

O modelo triádico de enriquecimento propõe ao discente com AH/SD experimentar várias possibilidades, o desenvolvimento de produtos, serviços e atuações com a intenção de causar motivação suficiente para mantê-los engajados para desenvolver habilidades de gerenciamento do tempo, tomada de decisão, cooperação, autoavaliação, autoconfiança e criatividade.

Diante do que foi exposto, cabe ressaltar que as habilidades desenvolvidas e vivenciadas pelo estudante não se limitam às habilidades específicas relacionadas no Quadro 16, outras habilidades gerais podem emergir no decorrer do jogo dependendo da característica, perfil e área de interesse dos estudantes participantes durante as jogadas.

6.4 Elaboração das cartas de enriquecimento

As questões formuladas baseadas no modelo triádico de enriquecimento são: tipo I - atividades exploratórias gerais, tipo II - atividades de treinamento e tipo III - atividades de investigações de problemas reais individuais ou em pequenos grupos.

Dessa forma, a proposta do jogo foi colocar o estudante que frequenta a SRM em contato com diferentes tópicos por meio dos enriquecimentos tipo I, II e III incluindo: o desenvolvimento do pensamento crítico, resolução criativa de problemas, criatividade, gerenciamento de tempo, comunicação, trabalho em equipe e competência global.

Para manter o engajamento e o interesse dos estudantes por meio da aprendizagem autodirecionada, pensamos em cartas que pudessem oferecer oportunidades para aplicar interesses, conhecimentos, ideias criativas e o comprometimento com a tarefa, de forma que o estudante fosse capaz de adquirir uma compreensão avançada do conhecimento e da metodologia utilizados em disciplinas específicas, áreas artísticas de expressão e estudos interdisciplinares. As cartas têm características peculiares e respeitam o constructo apresentado por Renzulli no modelo triádico de enriquecimento, com a intenção de desenvolver e/ou aprimorar as habilidades de aprendizagem autodirecionadas nas áreas de

planejamento, organização, utilização de recursos, administração do tempo, tomada de decisões, autoavaliação e autoconfiança utilizando o máximo da prática criativa.

Apresentamos no Quadro 17 as características das cartas do jogo para cada tipo de enriquecimento de acordo com o tabuleiro utilizado, no tabuleiro I foram elaboradas 60 cartas, no tabuleiro II elaboradas 20 cartas e tabuleiro III elaboradas 10 cartas.

Quadro 17 - Características das cartas do jogo.

TIPO DE ENRIQUECIMENTO	CARACTERÍSTICAS DAS CARTAS
Tipo I	Perguntas que propõem ideias e campos que normalmente não fazem parte do currículo escolar; A partir da área de interesse; Algumas cartas com alternativas de respostas; Propõe experiências que demonstrem criatividade; Explora diferentes tópicos e Estimula novos interesses.
Tipo II	Perguntas contextualizadas a partir da área de interesse Algumas com alternativas de respostas; Incentiva as práticas tecnológicas; Instiga o uso apropriado de pesquisa de nível avançado;
Tipo III	Perguntas contextualizadas com a realidade; Propões situações-desafio a partir de problemas reais; Sem alternativas de respostas; Desenvolve o uso apropriado de pesquisa de nível avançado; Propõe a construção de um produto final que possa modificar ou impactar a realidade da comunidade escolar.

Fonte: Elaborado pela autora.

As questões de tipo I possuem perguntas, conforme mostra o exemplo na Figura 16, com a intenção de estimular a criatividade, autoconhecimento e oportunidades de conhecer novas áreas a partir de conhecimento que geralmente não fazem parte do currículo escolar. Para motivar, as questões possuem desenhos criados por *designer* de jogos, visto que o jogo apresenta fins comerciais.

Figura 16 - Modelos de perguntas do tipo I.

<p>Exploraria o espaço ou oceano?</p>	<p>Imagine que você é a última pessoa que resta na terra. Há uma batida na porta... Escolha um super poder e depois conte como mudaria o mundo.</p>	<p>Pense em um momento curioso que aconteceu com você na escola. Escolha dentre as opções abaixo como será contado:</p> <p>Escrevendo Cantando Interpretando Desenhando</p>
---------------------------------------	---	---

Fonte: Elaborado pela autora.

As cartas do tipo II incluíram o desenvolvimento do pensamento criativo e solução de problemas, além de uma ampla variedade de habilidades de aprendizagem específicas, como aprender habilidades no uso apropriado de pesquisa de nível avançado, incentivando o estudante a pensar *fora da caixa* e aplicar o que aprendeu em atividades envolventes que combinam com o estilo de aprendizagem, de expressão e interesses do estudante público alvo desta pesquisa (Figura 17).

Figura 17 - Modelos de perguntas do tipo II.

<p>Astronomia é uma ciência que fascina qualquer pessoa. Vamos entender um pouco mais sobre o Universo, a galáxia, o sistema solar e como a Terra está contida neste conjunto, além de ser muito interessante, abre novos horizontes para o pensamento humano. Escolha como quer registrar esta pesquisa, através de:</p> <p>Maquete Álbum Móviles Esculturas Fichamentos</p>	<p>Em tempos de pandemia devemos ficar em casa, certo?</p> <p>Quando não se pode ir ao museu, o museu vem até nós! Você conhece o Van Gogh Museum, o Musée d'Orsay em Paris, The Metropolitan Museum of Arte e a Pinacoteca de São Paulo? Então, utilizando o aplicativo Google Arts & Culture você pode realizar um passeio virtual pelos mais famosos museus, permite andar pelas salas de exposição e observar as obras de arte por diferentes pontos de vista. Vamos apreciar esse passeio? Aproveite para explorar o universo da cultura e da arte de uma forma interativa e divertida. Conte o que você mais apreciou.</p>
---	--

Fonte: Elaborada pela autora.

As cartas do tipo III, além de possuir questões sobre enigmas reais, pede para o jogador apresentar possíveis soluções para os problemas usando métodos apropriados de investigação, nesse caso não possuem alternativas de respostas, desenvolvem produtos (Figura18).

Figura 18 - Modelo de pergunta do tipo III.

Como é a região em que você vive? E como era há vários anos atrás? Vamos observar a região em que você vive e as mudanças que sofreu em seu ecossistema.

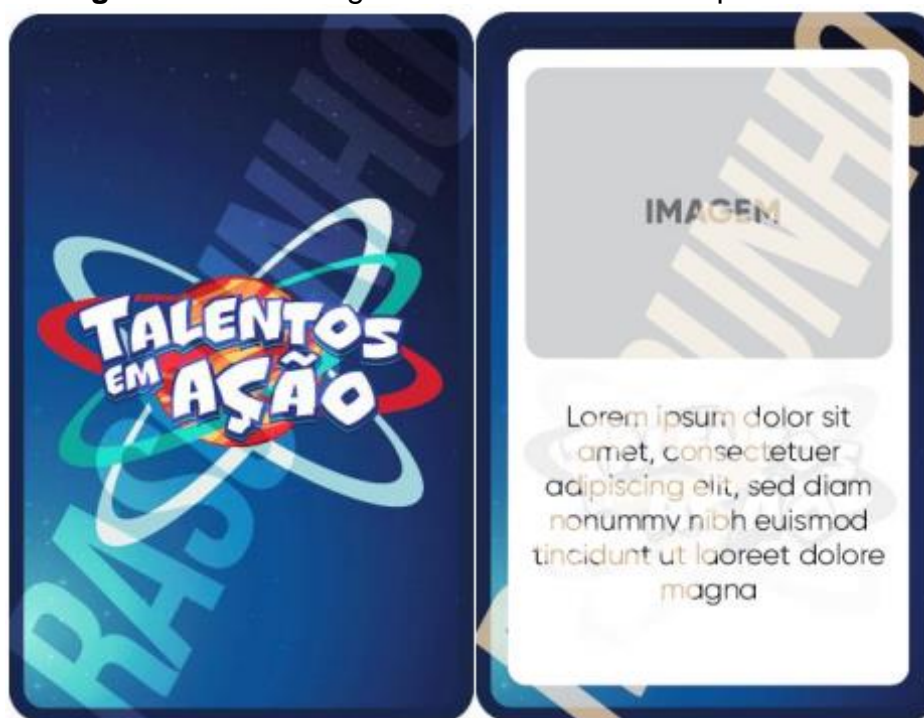
ESCOLHA UMA ÁREA NA REGIÃO EM QUE MORA; PESQUISE DADOS SOBRE ELA AGORA E NO PASSADO; E ANALISE AS MUDANÇAS E IMPACTOS SOFRIDOS.

Depois de escolher a região a ser pesquisada, poderá analisar imagens de satélite; observar detalhes de relevo, vegetação e outros aspectos; buscar na Internet informações sobre esta região no passado; e fazer uma análise comparativa: o que mudou, por que mudou o que pode ser feito para minimizar os impactos negativos. Depois, o material pesquisado deve se transformar em uma reportagem e vale usar a criatividade para a apresentação. A análise dos dados pode ser mostrada, em vídeo, em formato de teatro, de cordel, de música, da forma que desejar, o importante é ser criativo.

Fonte: Elaborada pela autora.

As cartas foram elaboradas com um formato retangular, necessário para comportar os textos mais extensos. Para que as cartas também possuíssem um visual atrativo, foram acrescentadas bordas coloridas das mesmas cores utilizadas em cada tabuleiro (Figura 19).

Figura 19 - Modelo gráfico das cartas de enriquecimento.



Fonte: Elaborada pela autora com direitos autorais.

6.5 Portfólio Talentos em ação

O portfólio talentos em ação foi desenvolvido para auxiliar os professores na identificação das áreas de interesses e elevar ao máximo o potencial dos discentes com AH/SD atendidos em SRM. Trata-se de um material de apoio que o professor utilizará para tomar decisões por meio das observações das áreas de interesse, motivação e realização da tarefa durante a participação do jogo.

As observações devem alimentar os inventários de interesse caracterizando os estilos de aprendizagem e de expressão, além de registrar e acompanhar os produtos elaborados pelos estudantes, ajudando o professor, a tomar decisões a respeito de seu trabalho.

Fleith (2007) apresenta como metas o uso do portfólio:

- (1) Coletar e registrar informações sobre habilidades, pontos fortes, características, atividades escolares ou extra-escolares realizadas pelo aluno;
- (2) Organizar dados do aluno referentes ao estilo de aprendizagem, preferências por áreas do conhecimento, habilidades sociais e pessoais, interesses, necessidades específicas e desafios pessoais a serem superados;
- (3) Fornecer subsídios para a elaboração de planejamentos educacionais e o estabelecimento de condições ambientais favoráveis ao desenvolvimento da aprendizagem do aluno;
- (4) Destacar estilos de expressão e de pensamento dos estudantes (p. 58).

O professor, de posse das informações contidas no portfólio do estudante, pode guiá-lo delimitando algumas áreas de estudo a um tema específico. As atividades ou tópicos podem ser explorados individualmente ou em pequenos grupos. Como benefícios do portfólio Fleith (2007) destaca:

[...] os pontos fortes do aluno; Apresenta evidência física dos talentos e habilidades do aluno; É um veículo de comunicação entre escola e família; Permite que professores, pais e estudantes reflitam regularmente acerca das informações coletadas, de novas habilidades desenvolvidas e interesses despertados; Permite a atualização periódica dos dados apresentados; Possibilita a utilização das informações contidas no portfólio para o autoconhecimento do aluno ou seu aconselhamento educacional, pessoal e social; Serve de guia para o desenvolvimento das ações a serem encorajadas em sala de aula; Possibilita a reunião de estudantes com os mesmos interesses (p. 58).

O portfólio “Talentos em ação” visa auxiliar o professor a identificar e promover atividades diferenciadas, bem como identificar o quanto desejam prosseguir com esse interesse ou não. Essa percepção deve servir de base para a apresentação de uma atividade de exploração que deve enriquecer proporcionando motivação para outras áreas de interesse.

Durante o percurso do jogo o professor pode organizar e registrar no portfólio itens como fotografias das invenções, produtos ou projetos, música, redação, livros, receitas, desenhos e anotações de programas de computador, jornal, videoclipe de performances do estudante participando em peças de teatro, concerto, apresentações em geral etc., tudo o que for produzido e elaborado pelo estudante com intuito de nova tomada de decisões durante os atendimentos em SRM.

A orientação triádica do recurso pedagógico, acompanhado do portfólio, proporciona o conhecimento sobre os estilos de expressão do estudante que tende a ajudar o professor a expandir as propostas de intervenção relacionadas às opções de aprendizagem durante o percurso do jogo. Por exemplo, alguns estudantes são mais participativos e orientados para a liderança, outros nem tanto, mas essa percepção precisa ser observada como alternativas às formas escritas e orais que caracterizam as estratégias de aprendizagem.

Segundo Fleith (2007) outro aspecto a ser considerado é o estilo de aprendizagem do estudante, “deve-se considerar como o aluno gostaria de explorar uma determinada atividade, assim como classificar suas preferências relacionadas à aprendizagem, certos tópicos ou áreas de estudo” (p. 59). Para a autora, os

estudantes com AH/SD se motivam mais e são ensinados de acordo com seus estilos de aprendizagens partindo de suas áreas de interesses.

Os estudantes terão diversas oportunidades de enriquecimento por meio do recurso pedagógico, e o professor especialista deve revisar em tempo real o portfólio para futuras sessões do tipo I e II e de considerar as atividades e tópicos que os entusiasma mais nesses enriquecimentos, identificando assim, quais motivam para produtos do tipo III.

Nesse sentido, o professor especialista é encorajado a compartilhar o portfólio, assim como a exibir as áreas de interesse de forma intra e extracurricular, ou seja, ser compartilhados com o professor de sala de aula regular e com outros grupos de professores, para que todos os docentes que interajam com o estudante sejam capazes de incentivar suas áreas de interesse e dessa forma tornar as aulas mais prazerosas e adequadas a esse público.

A Figura 20 apresenta uma preliminar do portfólio talentos em ação versão comercial.

Figura 20 - Preliminar do portfólio talentos em ação.

PORTFÓLIO TALENTOS EM AÇÃO
Atendimento Educacional Especializado ao Estudante com Alta Habilidades/Superdotação AEE-AMTD

Identificação do aluno
Nome: _____ Ano: _____ Data: _____

Interesses:

Artes	Artes	Cultura erudita
Arquitetura	Desenho	Shogi
Profissões	Literatura	Tênis
Cine	Religião	Modo de vida
Cultura Brasileira	Política	TI
Cultura Estrangeira	Esportes	Jornalismo
Política	Informática	Agricultura
Matemática	Computação	Tecnia
Música	Idiomas	Espora
Química	Disciplinas	Cursos Livres
Outros	Religião	Jornalismo
Música	Dança	Teatro
		Outros

Observações:

Preferências:

Planejar	Comparar	Leitura
Construir	Inventar	Trabalho em grupo
Elaborar	Executar	Atuar
Desenhar	Ajudar	Liderança
Positivo	Interpretar	Multimídia
Coler	Estudar	Outros

Observações:

Expressão

01

Novos tópicos por ordem de importância

	I	II	III
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

Motivação

Talento I

Talento II

Talento III

PRODUTOS

Anotações gerais do produto, como: fotos, links de vídeos, cortes de jornal, revistas, etc.

02

Fonte: Elaborada pela autora com direitos autorais.

7 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A apresentação e análise dos resultados estão divididas em cinco etapas de acordo com o desenvolvimento da pesquisa e serão apresentados de forma descritiva.

7.1 Resultados do Diário de Campo

Nas primeiras semanas de aula, a pesquisadora no papel de professora regente da sala de SRM, iniciou os estudos abordando as questões relacionadas ao AEE, levando em consideração os aspectos específicos que corroboram com as condições em que o ambiente precisava para o atendimento de Pedro, partimos da investigação inicial para um levantamento de dados e informações realizados a partir da leitura do prontuário do estudante.

Após, organizamos o cronograma estipulando os dias e horários do atendimento, Pedro começou a frequentar a SRM duas vezes por semana durante sessenta minutos. A presença de Pedro em sala, coloca em evidência a necessidade de uma intervenção que valorize as características desses sujeitos.

Nosso ponto de partida ocorreu em meados de março de 2020, um pouco antes das aulas serem suspensas devido à pandemia da COVID-19, nessa fase observou-se o evidente cenário que trouxe à tona a desigualdade social. Essa situação dificultou o acesso e permanência dos atendimentos durante alguns meses.

Pedro sofreu com os impactos causados pela pandemia em relação à falta de recursos digitais para continuar os atendimentos, com isso, percebendo a dificuldade de acesso, tentamos buscar outras estratégias.

Durante todo o primeiro semestre de 2020, procuramos diferentes formas de acesso ao estudante, porém todas sem sucesso. Nesse período Pedro estava morando com o pai, que se ausentou totalmente da responsabilidade de acompanhamento escolar do estudante. A escola realizou algumas visitas para orientação, porém o responsável apresentava inúmeros motivos para não participar das atividades remotas.

De acordo com a Constituição promulgada em 1988, no seu art. 227,

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária,

além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 2010).

Em meio a esse panorama conturbado Pedro ficou sem acesso a escolarização, seu pai o privou de todo acesso a informação e aprendizagem. Após várias tentativas de orientação sem sucesso, a escola acionou os órgãos competentes a fim de intervir nessa situação e em seguida receberam a visita do conselho tutelar. Após a visita dos representantes do conselho tutelar, o pai ficou muito aborrecido, argumentou os motivos pelo qual Pedro não realizava as atividades, colocou toda a responsabilidade na criança e na sua mãe, disse não ter meios para cuidar da criança e relatou que o enviaria aos cuidados da mãe.

O papel que a família exerce na vida da criança é de grande relevância para seu desenvolvimento escolar, isso em hipótese alguma pode ser desconsiderado, mesmo que negativamente, visto que o período que Pedro ficou desamparado e não conseguiu acompanhar as informações necessárias para o desenvolvimento de suas especificidades, como deve ter se sentido e quais impactos sofreu em relação ao seu desenvolvimento socioemocional?

Em agosto de 2020 Pedro foi morar com sua mãe e suas duas irmãs mais novas, a partir de então Pedro retomou os estudos tanto da sala de aula regular, quanto do AEE. Apesar de alguns entraves, devido à situação socioeconômica que o vivem, sua mãe se esforçou para que o mesmo participasse de todas as atividades remotas.

Diante desse contexto, foi realizado contato com o estudante juntamente com sua mãe, tendo como principal objetivo, a aproximação da professora pesquisadora, para estabelecimento do vínculo, que garantisse a efetiva participação de Pedro nos atendimentos, seja de maneira síncrona e/ou assíncrona.

Após essa conversa combinamos o atendimento uma vez por semana, por meio de chamada de vídeo. Como parte do planejamento de atendimento, foi organizado de forma impressa os materiais utilizados que, mensalmente, eram levados à sua residência pela coordenadora pedagógica da unidade escolar. Dessa forma, Pedro pode participar de todo o percurso de elaboração, construção e validação do recurso pedagógico.

Foram ao todo quatorze atendimentos, desses, seis por vídeo chamada, três via *Google Meet* e cinco encontros presenciais de acordo com a flexibilização do município durante o ano de 2020/2021.

Portanto, percebendo a situação de vulnerabilidade social, diante dos riscos produzidos pelo contexto socioeconômico em que Pedro vive, nos pautamos no direito à igualdade de oportunidades, na importância em buscar a equidade, oferecendo experiências planejadas e diferenciadas, de modo a conceder-lhe o necessário, corroborando com Carvalho (2004) que é necessário “[...] educar de acordo com as diferenças individuais, sem que qualquer manifestação de dificuldades se traduza em impedimento à aprendizagem” (p. 35).

Diante desse cenário, é importante ressaltar que os entraves quanto à realidade de Pedro e a realidade mundial não impediram que o mesmo se destacasse e vivenciasse outras experiências.

Dessa forma, apresentaremos a seguir o relato de um dos atendimentos que ocorreu de forma presencial, de acordo com a flexibilização do município. Nesse atendimento incidiu a validação do jogo referente ao tabuleiro I.

Nesse atendimento utilizamos o tabuleiro impresso em folha A3 colorido, 60 cartas impressas em sulfite 40, um dado e um pião para demarcar sua posição durante o percurso. O tabuleiro possui 60 casas numeradas e duas casas demarcadas para perguntas desafio.

Pedro posicionou o pião na casa início e começou o jogo revelando toda a sua motivação, prazer e expectativa em jogar o recurso que ajudou a desenvolver. A cada jogada, o dado era lançado novamente e o estudante andava a quantidade correspondente, avançando. Conforme se aproximava da casa de pergunta desafio relatava sua motivação dizendo “será que os dados estão a meu favor, será que estou com sorte hoje?”. O estudante queria ter sorte nos dados para conseguir cair nas casas de perguntas desafios, mas segundo ele, não teve sorte, quando se aproximou tirou números que o fizeram seguir em frente no percurso.

Cada manifestação de interesse era registrada pela pesquisadora no diário de campo para posteriormente, refletir em outras possibilidades de enriquecimento e adequações necessárias no recurso pedagógico.

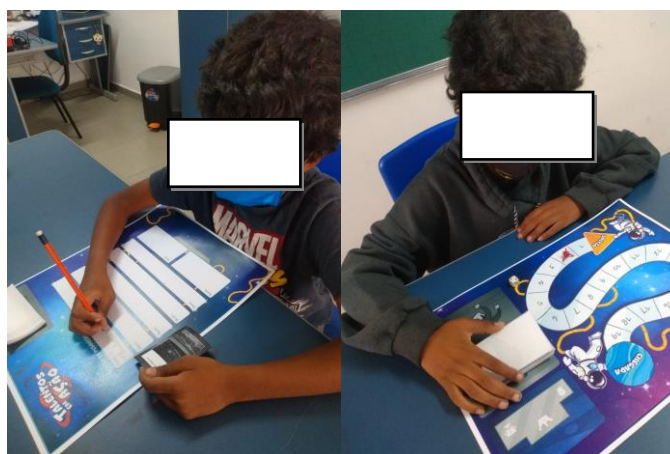
Conseguimos chegar ao fim do jogo no tempo esperado, ou seja, em uma hora, tempo de atendimento na SEM. Ao final o estudante escolheu dentre as possibilidades na carta de premiação qual seria a sua. Ele escolheu visitar uma

oficina mecânica, para conhecer a rotina de um profissional da área, combinamos que assim que as coisas melhorarem em relação a pandemia iremos agendar uma visita em uma grande oficina do município. E, para não causar desânimo no estudante, buscamos algumas informações na *internet* e assistimos alguns vídeos para alimentar sua curiosidade.

Pedro cumpriu com o que foi proposto e pediu para fazer um relato “Esse jogo me trouxe mais habilidades do que eu já tinha, estou com extras habilidades, gostei, foi muito divertido, quero jogar mais vezes ao vir aqui”.

A Figura 21 ilustra as situações durante esse atendimento que colocou o estudante em contato com experiências que usualmente não fazem parte do currículo escolar.

Figura 21 - Experiências em SRM durante validação do recurso pedagógico.



Fonte: diário de campo da pesquisadora.

7.2 RESULTADO DO QUESTIONÁRIO COM OS PAIS

Um questionário foi elaborado para a coleta de dados da pesquisa com os pais. O questionário continha cinco questões semiestruturadas, que abordavam os seguintes temas: a identificação das AH/SD, as percepções dos pais acerca do tema, a importância de reconhecer as oportunidades durante todo o percurso escolar do estudante, o conhecimento sobre o comportamento e por último o reconhecimento da trajetória escolar do estudante, pontos positivos e negativos.

Para a análise de dados dos questionários respondidos pelos pais, foi feito um exame das respostas enviadas pela mãe, visto que o pai nesse momento se recusou a responder, justificando “desentendimentos com a mãe” (sic.).

Depois que Pedro foi morar com a mãe, após a visita do conselho tutelar, o pai rompeu as relações familiares, essa foi a justificativa do mesmo para não responder o questionário.

Os dados obtidos qualitativamente, procurou extrair informações que retratassem, com detalhes, as realidades estudadas – o que evidenciou a falta de conhecimento acerca das AH/SD por parte da mãe.

O Quadro 18 apresentou as respostas dos responsáveis acerca das percepções sobre as AH/SD.

Quadro 18 - Respostas da mãe acerca das percepções sobre as AH/SD.

QUESTIONÁRIO	MÃE
O que acha de seu filho ser identificado com AH/SD?	Eu acho bom porque pode ter um futuro ótimo!
O que você entende sobre as AH/SD?	Não entendo nada disso.
Você acha que é possível ajudá-lo a continuar se desenvolvendo? Como?	Sim é possível! Integrando ele a projetos na escola.
Como você descreve o comportamento de seu filho em casa?	Tem hora que não sei lidar com ele, ele tem um comportamento que eu não gosto.
Como foi a trajetória escolar do seu filho até agora, fale pontos negativos e pontos positivos?	Na creche era muita reclamação, na escola um pouco também mas é um bom aluno.

Fonte: Elaborado pela autora.

A primeira questão do questionário pretendia investigar o que os pais pensavam sobre a identificação das AH/SD, na resposta da mãe verifica-se que acredita ser bom, pois assim Pedro pode vir a modificar o contexto familiar, sendo notável a falta de informações sobre as AH/SD, que, retrata insegurança em falar do assunto, acarretando na falta da ampliação das oportunidades a Pedro. Silva e Fleith (2008) explicam que “falta de informações, informações equivocadas e contraditórias fazem com que os pais, por exemplo, sintam-se confusos em relação à estimulação que devem proporcionar aos seus filhos” (p. 342). Winner (1998) relata como mito comum acreditar que a criança que foi identificada como superdotada possui uma capacidade intelectual geral que faz com que essa criança seja brilhante e se destaque em todas as áreas e assim, determine uma vida futura de sucesso.

Nessa perspectiva, observamos que os pais necessitam de orientações, e que é imprescindível que compreendam a condição do filho para assim respeitarem e estimularem o desenvolvimento de aprendizagem de Pedro.

Delou (2007) ressalta que

[...] não se pode ignorar o papel da família no desenvolvimento dos talentos de seus membros, no encorajamento de características que podem exigir ações perseverantes, disponibilidade de acesso e modelos próximos que sirvam de parâmetros para a formação. Os pais e as mães têm a oportunidade, a possibilidade e a responsabilidade de interagir de modo lúdico e verbal, a fim de estimular positivamente as altas habilidades de suas crianças e adolescentes, favorecendo a construção de seu futuro (p. 56).

Na segunda questão, quando perguntamos sobre o seu conhecimento a respeito das AH/SD, a mãe relata não entender nada sobre o assunto. Inferimos, após análise da resposta, que o entendimento do conceito, o reconhecimento das características, ajudaria as famílias na conscientização, contribuindo para oferecer todo o suporte necessário ao desenvolvimento da criança. Entretanto, quando não há esse conhecimento nem no contexto acadêmico, menos ainda se espera na família, como relata a mãe de Pedro. Tal condição aumenta a brecha para a propagação das ideias errôneas que pairam o assunto, tal qual descreve Pérez (2004):

As dificuldades enfrentadas pelos estudantes com AH/SD passam, como já foi visto, pela falta de identidade, pelos mitos e crenças populares dos quais são objetos, pela precariedade ou inexistência de dados estatísticos sobre esta população, pela escassez de produção científica nesta área e pela sua

transparência nas políticas educacionais que, por um lado pregam seu atendimento e, por outro, não especificam como ele deveria ser feito. Todos estes fatores estão intrinsecamente relacionados, sendo muitas vezes, algumas consequências dos outros (p. 94).

Assim, considera-se a importância da família e da escola em atuação colaborativa com o professor de AEE. Estarem engajadas pode promover melhor atendimento às necessidades desses estudantes e, conseqüentemente, melhorarem o desenvolvimento pleno de suas habilidades.

Na terceira questão, podemos perceber a intenção da mãe, ainda que timidamente em identificar que a escola pode oferecer diferentes possibilidades e oportunidades a Pedro.

A importância do envolvimento da família no AEE se faz necessário, o Decreto nº 7.611/2011, em seu artigo segundo, orienta que:

O atendimento especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2011).

Fleith (2007) reconhece que

[...] o fenômeno das altas habilidades/superdotação produz um impacto nos papéis exercidos pelos pais e pela criança no contexto familiar, demandando mudanças nas interações entre pais e filhos. [...] Entretanto, os pais, geralmente, têm poucas informações acerca das características e necessidades de seu filho com altas habilidades. [...] Neste sentido, pais de crianças e jovens com altas habilidades /superdotação podem se sentir isolados e sem apoio (p. 09).

Na quarta questão, a mãe relata que tem horas que não consegue lidar com o estudante. Acreditamos que há diferentes reações familiares frente à compreensão do comportamento do filho identificado com AH/SD. Delou (1997) pontua que “muitas não sabem lidar com o fato de ter um filho com potencial elevado” (p. 52). Nesse caso, a falta de conhecimento das concepções de AH/SD afetam o ambiente familiar, visto que a mãe apresenta dificuldades de entender as especificidades de Pedro.

Para Chacon (2009) “a escola, local privilegiado de aprendizagem acadêmica e desenvolvimento social, também pode ser uma importante rede de apoio às famílias no processo educacional de seus membros” (p. 56). Corroborando com

autor, o apoio familiar é fundamental e a escola deve fornecer subsídios para acompanhamento dos estudantes PAEE.

E por fim, na última questão tentamos identificar a trajetória escolar de Pedro até o presente momento, os pontos positivos e negativos. De acordo com o relato da mãe pudemos perceber que ela identifica como ponto negativo sua trajetória até a atualidade, pois destaca as reclamações vindas de professores do ensino regular. Em estudo recente, Mendonça, Rodrigues e Capellini (2020) ressaltam a urgência que professores:

[...] sejam preparados para identificar estudantes com AH/SD, encaminhá-los para serviços especializados, bem como para oferecer a eles, oportunidades de desenvolvimento proporcionando atividades que atendam suas necessidades também no contexto da classe comum (p. 18).

A falta de conhecimento das especificidades dos estudantes com AH/SD, por parte dos professores do ensino regular, dificulta o entendimento relacionado à possíveis contextos de indisciplina causada por esse público.

Nesse constructo, a mãe reconhece em meio às reclamações, que Pedro é bom aluno. A partir do exposto, essa trajetória escolar pode ser apreensiva, uma vez que muitos profissionais da educação desconhecem quem são os estudantes com AH/SD e suas especificidades.

Delou (2007) alerta que:

[...] é fundamental conhecer o modo como funcionam as famílias de crianças e adolescentes com altas habilidades/superdotação para a compreensão dos efeitos do desenvolvimento diferenciado destes indivíduos e do impacto, na família, da notícia de que um dos seus membros é superdotado (p. 52).

Quando a escola desconhece as características presentes nos estudantes com AH/SD e as respectivas necessidades educacionais, provavelmente encontrará dificuldades de lidar com os potenciais que precisam ser desafiados e estimulados. Logo, esses discentes acabam ficando invisíveis no sistema educacional e isso pode dificultar a relação família e escola.

Com base nos fragmentos, verifica-se o quanto é importante para a família e para a comunidade escolar a orientação das possibilidades educacionais que podem ser ofertadas ao estudante.

Após análise das cinco questões, pode ser identificada a falta de compreensão por parte da família e professores do ensino regular acerca das peculiaridades das AH/SD.

Oliveira (2009) amplia essa discussão ao afirmar que

Uma instituição sempre espera algo de outra. E para que os objetivos sejam alcançados em prol do desenvolvimento e da valorização das potencialidades do aluno, é preciso que sejamos capazes de construir de modo coletivo uma relação de diálogo mútuo, em que cada parte envolvida tenha seu momento de fala e tenha uma efetiva troca de saberes (p. 91).

Considerando os apontamentos transcritos, constata-se que a mãe demonstrou falta de conhecimento sobre as AH/SD, mas buscou participar da vida acadêmica de Pedro sempre que possível. Nesse contexto, é preciso reconhecer o papel do professor de AEE frente ao atendimento e a orientação, visto que os estudantes com AH/SD, apresentam comportamentos únicos, peculiaridades que precisam de estímulos para o seu desenvolvimento pleno.

7.3 INVENTÁRIO DE INTERESSES

O preenchimento do inventário de interesses “EU GOSTARIA DE SABER MAIS SOBRE...” (BURNS, 2014), composto por 290 tópicos subdivididos nas áreas de Estudos Sociais, Comunicação e Expressão, Ciências, Artes, Recreação, Hobbies, Profissões, Vocações, Matemática e Habilidades de Pensamento, Pesquisa e Estudo (ANEXO C), ocorreu de maneira remota, por meio de vídeo chamada em três atendimentos. O estudante encontrava-se com o inventário em mãos, o qual foi providenciado previamente e enviado pelo motorista da escola.

Pedro respondeu as suas áreas de interesses, essas informações foram primordiais para a elaboração do recurso pedagógico. Após, elencou os dez tópicos preferidos (BURNS, 2014) (ANEXO D), essas informações foram utilizadas para as atividades propostas no recurso pedagógico, o Quadro 19 ilustra os dez tópicos escolhidos por ele:

Quadro 19 - Dez tópicos preferidos pelo estudante.

Nº	TÓPICOS	ÁREA
1	Cultura Brasileira	Estudos Sociais
2	Comunicação	Comunicação e Expressão
3	Criação de jogos	Comunicação e Expressão
4	Linguagem de sinais	Comunicação e Expressão
5	Línguas Estrangeiras	Comunicação e Expressão
6	Ficção Científica	Comunicação e Expressão
7	Literatura	Comunicação e Expressão
8	Astronomia	Ciências
9	Artes gráficas	Artes
10	Instrumentos musicais	Artes

Fonte: Elaborado pela autora.

Para chegar à escolha dos dez (10) tópicos, o estudante utilizou uma média de três (3) aulas virtuais síncronas, com muitas discussões, diálogos e, quando necessário, a intervenção da pesquisadora, especialmente, para dúvidas sobre alguma área/ou tópico. O passo seguinte foi à escolha de um único tópico para prosseguirem como tema principal gerador do *layout* do jogo. Nesta fase, uma aula foi o suficiente para o desenvolvimento, chegando à escolha da “Astronomia” que obteve o maior interesse quanto à temática para o jogo.

Durante os atendimentos foi observada a importância da Educação Especial para assegurar respostas educacionais de qualidade às necessidades do estudante com AH/SD, por meio de serviços, recursos e metodologias que dela necessitem para o seu bom desempenho escolar.

Nessa fase, com o apoio das características de AH/SD apresentadas por Renzulli na teoria dos três anéis, foi elaborado o Quadro 20 com as características observadas no estudante já identificado no decorrer dos atendimentos síncronos e assíncronos.

Quadro 20 - Características observadas no aluno durante os atendimentos.

Habilidade acima da média	<ul style="list-style-type: none"> Amplo vocabulário; Excelente memória; Destaca-se em atividades de seu interesse; Habilidade em generalizações; Capacidade de observação; Autonomia; Pensamento crítico; Nível elevado pela leitura;
Envolvimento com a tarefa	<ul style="list-style-type: none"> Deixa de fazer coisas para envolver-se em atividades que se interessa; Tem sua própria organização; Apreciação por desafios; Busca por informações; Competitividade; Persistência na busca por companhia de adultos para interação; Gosto e motivação pelas disciplinas acadêmicas; Persistência na realização e finalização de atividades de seu interesse;
Criatividade	<ul style="list-style-type: none"> Pensamento crítico; Originalidade; Curiosidade intrínseca; Recusa de atividades rotineiras; Capacidade de resolver problemas de forma diferente e inovadora; Facilidade em pensar fora dos padrões; Preferência por atividades novas e criativas a tarefas rotineiras;

Fonte: Elaborado pela autora.

A fim de engajar o estudante na discussão de seus interesses, foram apresentadas características sobre seu perfil, de maneira que Pedro pudesse identificar mais facilmente seus pontos fortes e pontos fracos.

O AEE, compreendido como responsabilidade da Educação Especial, tem se caracterizado como o principal serviço para essa modalidade de ensino, nesse constructo, as observações durante os atendimentos ao estudante, constatou que Pedro demonstra interesses específicos e mantém perfil acadêmico, assim como mostra a Figura 22.

Figura 22 - Perfil do estudante.



Fonte: Elaborada pela autora com base nas observações dos atendimentos em SRM.

As características apresentadas na Figura 22 foram discutidas e analisadas com o estudante, tendo em vista que a pessoa com AH/SD do tipo acadêmico apresenta os seguintes aspectos, conforme Renzulli e Reis (1997) citado por Virgolim (2007):

- Tem necessidade de saber sempre mais e busca ativamente por novas aprendizagens. No entanto, pode estabelecer metas irrealisticamente altas para si mesmo (às vezes reforçadas pelos pais) e sofrer por medo de não atingir tais metas;
- Demonstra perseverança nas atividades motivadoras a ele;
- Apresenta grande necessidade de estimulação mental;
- Apresenta grande intensidade emocional;
- Tem paixão em aprender;
- Revela intenso perfeccionismo (p. 43).

Renzulli (2004) ressalta que os estudantes que são superdotados academicamente, na maioria das vezes, apresentam um rendimento acima da média nas áreas mais valorizadas pela escola - a matemática e o português. Nesse sentido, foi possível observar que Pedro mantém a área de linguagem, ciências da natureza e ciências humanas mais desenvolvida que a área da matemática.

Pedro vivenciou nesse período oportunidades de enriquecimento que se originaram a partir do preenchimento dos inventários e implementado no recurso pedagógico que foi vivenciado em contextos de pandemia. Esse período exigiu adequações prevenindo os riscos à saúde apresentados pela COVID-19, ou seja, algumas oportunidades ficaram restritas devido a necessidade de isolamento social.

É importante considerar que as oportunidades extracurriculares realizadas a partir da sala AEE, por meio de parcerias com outros profissionais e até mesmo na comunidade, ficaram suspensas nesse momento.

7.4 Formulário Descritivo

O recurso pedagógico foi proposto a partir dos resultados da pesquisa, obtidos por meio dos atendimentos em SRM e do inventário aplicado ao estudante. Idealizou-se num jogo de tabuleiro, porque o ensino e a aprendizagem por meio de atividades lúdicas, como os jogos, motivam o estudante a participar ativamente do processo educativo e tornam mais atraentes as discussões e reflexões sobre qualquer assunto. Além disso, o jogo pode permitir ao estudante, o interesse a novos tópicos, isto é, em sua forma multidimensional. Os jogos, também, são incentivadores da aprendizagem, por possibilitarem a produção, ou a construção do conhecimento, de forma colaborativa e participativa, permitindo ao estudante ser sujeito do processo de aprendizagem e não mero expectador. Como afirma Paulo Freire (1996), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (p. 22).

No jogo “Talentos em Ação, à medida que os estudantes associam o assunto discutido em cada tabuleiro, constroem seu próprio conhecimento sobre o assunto, explorando novos tópicos mediante a área de interesse. Ao responderem corretamente uma pergunta ou realizarem a atividade ou desafio sugerido, podem avançar casas no tabuleiro, mostrando a compreensão do conhecimento ou do fenômeno em questão, em sua totalidade.

O jogo, elaborado sobre as diferentes temáticas, a partir das áreas de interesse que Pedro apresentou neste estudo, buscou incentivar a construção de conhecimentos que não fazem parte do currículo escolar, e passou por várias versões até ser definida a versão final, buscando sempre melhorar a forma de apresentação e execução dos enriquecimentos do tipo I, II e III, a partir de sugestões propostas pelo estudante que participou das validações do produto, a fim de alcançar o objetivo final: torná-lo um recurso enriquecedor e possível de ser utilizado em qualquer região do Brasil. Apresentamos no Quadro 21 o resumo do recurso pedagógico.

Quadro 21 - Quadro resumo do recurso pedagógico.

O que é	Jogo de tabuleiro baseado no Modelo triádico de Enriquecimento de Joseph Renzulli (1986), que propõe o desenvolvimento de três tipos de atividades de enriquecimento: tipo I, II e III.
Objetivo geral	Contribuir para a promoção de oportunidades para o desenvolvimento e aprimoramento de estudantes com indicadores de AH/SD que frequentam a sala de recurso multifuncional.
Objetivo para o tabuleiro I, II e III	<p>Tabuleiro I: Levantar as áreas de interesses destinadas a colocar o estudante em contato com diferentes tópicos, fomentando a curiosidade e desenvolvendo o pensamento criativo e autodirecionado.</p> <p>Tabuleiro II: Aperfeiçoar as áreas de interesses, contribuindo para o desenvolvimento dos níveis superiores de pensamento, liderança, autonomia, observação, comunicação, elaboração, originalidade, autoconceito positivo e criatividade.</p> <p>Tabuleiro III: Investigar os problemas reais e propor soluções envolvendo a criatividade, assumindo o papel de produtor do conhecimento.</p>
Como jogar	<p>Para os tabuleiros I e II:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estabelecida a sequência, o primeiro jogador deve lançar o dado, andar o número de casas nele correspondente, dirigir-se ao monte de cartas, retirar uma carta, respondê-la e aguardar sua vez de jogar novamente; • O jogador poderá recorrer à carta coringa duas vezes durante o percurso no tabuleiro I e uma vez no tabuleiro II; • Caso o pião caia na casa número 17 ou 46 do tabuleiro I poderá responder à pergunta desafio, caso o jogador acerte o desafio, avançará para a casa 22 ou 50, caso contrário, voltará para a casa de origem dessa rodada; • Quem chegar ao final da pista primeiro será o vencedor e deverá escolher dentre as opções na carta de premiação. <p>Para o tabuleiro III:</p> <p>Os competidores poderão escolher se vão jogar em grupo ou individualmente; escolhido, deverão dirigir-se ao monte de cartas para o primeiro desafio;</p> <p>O jogador poderá escolher, por meio do plano de pesquisa, qual o caminho a seguir para realizar seu projeto; ao final decidirá junto com a professora como será a divulgação do seu produto.</p>
Como avaliar	Por meio dos apontamentos em portfólio será possível identificar as áreas de interesses, estilos de aprendizagem e expressão; os registros irão fornecer subsídios para o professor do AEE na tomada de decisões a respeito de novas propostas de enriquecimento.

Fonte: Elaborado pela autora.

Durante a validação do recurso, podemos observar e registrar as percepções de Pedro no decorrer de todo o percurso dos três tabuleiros (por meio das anotações do diário de campo). O Quadro 22 apresenta como apoio visual o nível de interação, participação e motivação.

Quadro 22 - Percepções do estudante durante o jogo.

Fonte: Elaborado pela autora.

Pedro demonstrou bastante interesse e motivação durante a validação dos tabuleiros I e II, porém alguns ajustes tornaram-se necessários, sendo um deles a reformulação das estratégias devido ao cenário atual em contextos de pandemia. Durante a validação do tabuleiro III foram necessárias mais adequações e algumas oportunidades ficaram restritas devido à necessidade de isolamento social, como por exemplo, a investigação em próprio local, as experiências com profissionais em diferentes ambientes onde o aluno poderia ter vivenciado diferentes oportunidades extracurriculares. Nesse tabuleiro, embora as atividades não tenham sido totalmente realizadas, Pedro demonstrou mais envolvimento e motivação, uma vez que foi possível assumir o papel de produtor do conhecimento pensando e agindo como um possível profissional da área. As experiências vivenciadas nesse tabuleiro encorajam as investigações de problemas reais. Nele o estudante pode vivenciar, desenvolver e criar situações além dos muros da escola o que gera aprofundamento de conhecimentos necessários para o seu pleno desenvolvimento.

Os ajustes necessários para o momento do desenvolvimento da pesquisa foram conversados com o estudante, o mesmo encontra-se de acordo com as regras originais para serem aplicadas em contexto real de atendimento em SRM a partir da retomada das aulas presenciais.

7.5 Aplicação do produto

A proposta do Modelo Triádico de Enriquecimento se deu pelas Atividades do tipo I, II e III, compreendendo uma proposta com início, procedimentos e a finalização com um produto. Essa obra foi o referencial para esta etapa da pesquisa. O recurso pedagógico foi pensado a partir dos resultados da pesquisa, obtidos por meio dos atendimentos em SRM e do inventário aplicado ao estudante.

O planejamento da aplicação do produto objetivou maximizar a participação de Pedro durante todo o percurso, considerando o papel do AEE, assim como sugere Alves (2006) a SRM para estudantes com AH/SD deve oferecer

[...] estratégias de ensino planejadas para promover altos níveis de aprendizagem, produção criativa, motivação e respeito às diferenças de cada aluno; oportunidades para a descoberta do potencial dos estudantes nas diversas áreas do ensino; identificação e realização de projetos do interesse, áreas de habilidade e preferências dos estudantes; atividades de enriquecimento incluindo estudos independentes, pequenos grupos de investigação, pequenos cursos e projetos envolvendo métodos de pesquisa científica; desenvolvimento de projetos de acordo com as necessidades sociais da comunidade, com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento local por meio de sugestões para a resolução de problemas enfrentados pela população; procedimentos de aceleração que possibilitem o avanço dos estudantes nas séries ou ciclos (p. 34).

Idealizou-se num jogo de tabuleiro, porque os jogos motivam o estudante a participar ativamente do processo educativo e tornam mais atraentes as discussões e reflexões sobre qualquer assunto. Os autores Almeida, Passos e Rodrigues (2016) enfatizam que o jogo contribui para “a construção do saber e envolve a prática da liberdade, o aluno deixa de ser um reprodutor de informações e passa a ser construtor, com capacidade de fazer análises e correlacionar informações, construir relações simbólicas e afetivas” (p. 21).

O percurso de investigação, elaboração e validação do recurso apresenta-se no Quadro 23.

Quadro 23 - Atividades de cada atendimento no processo de elaboração do recurso pedagógico.

Nº DO ATENDIMENTO	ATIVIDADES
1	Apresentação do tema e preenchimento do inventário de interesses “EU GOSTARIA DE SABER MAIS SOBRE...” (BURNS, 2014).
2	Preenchimento do inventário de interesses “EU GOSTARIA DE SABER MAIS SOBRE...” (BURNS, 2014).
3	Preenchimento do inventário de interesses “EU GOSTARIA DE SABER MAIS SOBRE...” (BURNS, 2014). Preenchimento do inventário dez tópicos preferidos (BURNS, 2014).
4	Planejamento e esboço do jogo.
5	Revisão do esboço; Planejamento e Pesquisas referentes às cartas de enriquecimento do tabuleiro I.
6	Revisão do esboço; Planejamento e Pesquisas referentes às cartas de enriquecimento do tabuleiro I.
7	Planejamento e Pesquisas referentes às cartas de enriquecimento do tabuleiro II.
8	Revisão do esboço; Planejamento e Pesquisas referentes às cartas de enriquecimento do tabuleiro II.
9	Revisão do esboço; Planejamento e Pesquisas referentes às cartas de enriquecimento do tabuleiro III.
10	Planejamento e Pesquisas referentes às cartas de enriquecimento do tabuleiro III.
11	Construir protótipo para fazer adequações necessárias.
12	Validação do tabuleiro I.
13	Validação do tabuleiro II.
14	Validação do tabuleiro III.

Fonte: Elaborado pela autora.

Foram três atendimentos trabalhando as áreas de interesses a partir do preenchimento do inventário de interesses, para o afunilamento em uma única temática, em que identificou a característica geral do jogo.

Nos seis atendimentos subsequentes começaram as pesquisas para as cartas referentes a cada tabuleiro. Para o tabuleiro I foram elaboradas 60 cartas, para o tabuleiro II, 20 cartas e para o tabuleiro III, 10 cartas, totalizando 90 cartas. Nessa fase Pedro participou de forma síncrona e assíncrona, demonstrou curiosidade e entusiasmo em suas pesquisas assíncronas, por meio de material previamente enviado. Conseguiu participar dos processos de tomada de decisões, mesmo de maneira remota, nessa fase foram feitas algumas revisões e adequações acerca do esboço do recurso.

Pode-se afirmar que os atendimentos, mesmo acontecendo de maneira remota, gerou impacto positivo na aprendizagem do estudante. O recurso

pedagógico foi desenvolvido com a plena participação de Pedro, sendo que a versão final conta com três pistas: tabuleiro I, tabuleiro II e tabuleiro III. Cada tabuleiro acompanha um número de cartas que abordam diferentes áreas que, normalmente, não fazem parte do currículo comum.

O formato do tabuleiro foi planejado a partir de uma das áreas de interesse de Pedro. O jogo pode ser disputado por até quatro integrantes. Para isso, o tabuleiro possui quatro piões de saída, vence quem chegar ao final da pista primeiro. A construção do tabuleiro nesse formato, favoreceu experiências que estimulam as habilidades identificadas com base no Modelo Triádico de Enriquecimento de Renzulli. Fleith (2007) destaca a necessidade de

desenvolver o talento potencial dos estudantes de forma sistemática; oferecer um currículo diferenciado, no qual os interesses, estilos de aprendizagem e habilidades sejam prioritariamente considerados; estimular um desempenho acadêmico de excelência por meio de atividades enriquecedoras significativas; promover o crescimento auto-orientado, contínuo e reflexivo por meio de atividades que estimulem a liderança e o pensamento criativo (p. 57).

Ao longo de todo o percurso de trabalho traçado pela pesquisadora no planejamento das atividades a serem desenvolvidas nos atendimentos, houve a participação de Pedro nas tomadas de decisões, momento que se observou seu empenho, autonomia e criatividade. Do ponto de vista social, houve dificuldades por parte de Pedro, pois algumas atividades e desafios ficaram restritas devido à pandemia da COVID-19.

Para estimular o conhecimento de novos tópicos e novas experiências orientamos que todas as percepções por parte do professor de AEE sejam registradas no portfólio, dessa forma será possível identificar os próximos subsídios para tomada de decisões a respeito de novas propostas de enriquecimento.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo procura-se refletir sobre a pergunta de pesquisa formulada para o presente estudo: É possível oportunizar AEE para o estudante com indicadores de AH/SD? Há recursos humanos e materiais para esse atendimento? Quais? Como podem ser disponibilizados? Há indicações metodológicas? Materiais didáticos específicos são necessários?

Sem a pretensão de responder todos os questionamentos preliminares, consistiu objetivo geral desta pesquisa desenvolver e avaliar a efetividade de ações de enriquecimento curricular disponíveis para a organização do AEE em SRM que atendam estudantes com AH/SD. Constituíram-se objetivos específicos: elaborar, aplicar e avaliar um jogo de tabuleiro como recurso didático para utilização nos espaços escolares e ambientes que desejam desenvolver as competências desse público. O produto educacional trata-se de jogo de tabuleiro que propõe o desenvolvimento de três tipos de atividades de enriquecimento (tipo I, II e III) para contribuir na promoção de oportunidades para o desenvolvimento e aprimoramento de estudantes com AH/SD que frequentam a SEM, aplicado no contexto da pandemia COVID-19.

Para tanto, de acordo com os objetivos propostos para a pesquisa, foram estabelecidas categorias para análise, a saber: os conhecimentos dos preceitos que especificam o AEE decorrente da concepção na modalidade de educação especial embasada na Constituição Federal de 1988; os documentos legais e aportes teóricos que subsidiam a educação na perspectiva da inclusão aos educandos PAEE que contribuíram para o desenvolvimento biopsicossocial de Pedro por meio de aprendizagem enriquecedora, que difere dos conteúdos curriculares, em que o estudante vivenciou durante a validação do recurso pedagógico - experiências necessárias para transpor as barreiras que limitam o aprofundamento de suas aprendizagens.

Verificou-se durante o processo de elaboração, desenvolvimento e validação do recurso pedagógico, que o jogo se apresenta como um plano abrangente para o desenvolvimento das AH/SD, assim como prevê os constructos renzullianos, sendo possível, proporcionar experiências de aprendizagens enriquecidas para todos os estudantes, corroborando com os princípios de inclusão e podendo ser aplicado na SRM e na sala de aula regular.

Por conseguinte, ficou evidenciado, além da necessidade de retirar esse público da invisibilidade, a importância em oportunizar as possibilidades de enriquecimento curricular a partir do AEE em SRM que atendam estudantes com AH/SD, dessa forma, enfatiza-se os benefícios que o modelo triádico pode oferecer a essa população.

Sendo assim, é imprescindível o conhecimento da área pelo professor especialista em educação especial no atendimento às especificidades do PAEE. Renzulli (2014) propõe importantes propósitos no oferecimento de atendimento especializado a estudantes com AH/SD, para tanto, as experiências diferenciadas daquelas que fazem parte do currículo comum da sala de aula, priorizaram a exploração do autoconhecimento, do lúdico, da criatividade e autodirecionamento.

Conforme as análises realizadas, foi possível inferir que – mesmo a partir do contexto social em que Pedro encontrava-se e o cenário mundial vivenciado devido a pandemia da COVID-19, que escancarou as diferenças sociais entre os estudantes – o estudante vivenciou oportunidades diferenciadas do currículo escolar, mesmo ocorrendo de forma restrita devido ao momento e a necessidade de isolamento social como parte dos procedimentos indicados atualmente. Pedro superou algumas barreiras de acesso e conseguiu participar de momentos enriquecidos por meio da elaboração, aplicação e principalmente da validação do recurso didático.

Dá-se destaque que o momento da pesquisa trouxe alguns anseios, pois não foi possível proporcionar a interação nas diferentes práticas profissionais e outras áreas afins, porém, o jogo tem a intenção de proporcionar esse aprofundamento em diferentes tópicos, colocando o estudante em contato com o desenvolvimento dos três tipos de atividades de enriquecimento: tipo I, II e III. Assim, os professores podem contribuir para a promoção de oportunidades para o desenvolvimento e aprimoramento de estudantes com indicadores de AH/SD que frequentam a SRM e isso deve ocorrer em tempos de pós-pandemia com a retomada presencial de acordo com a flexibilização do município e retomada das atividades em outros setores e áreas, tornando assim possível o aprofundamento de suas áreas de interesses e proporcionando o conhecimento de outras áreas específicas.

Diante do exposto, reafirma-se a relevância das SRM, visto que são espaços organizados e com profissionais da educação especial com conhecimento de suas atribuições, conhecimento das estratégias e recursos atuais para atender o PAEE,

nesse caso especificamente estudantes com AH/SD. Na SEM é possível assegurar o enriquecimento curricular e a investigação científica nas áreas de interesse do estudante.

O AEE deve contribuir com a proposição de ações que envolvam a inovação das práticas pedagógicas proporcionando o autodirecionamento. Pensar sobre as práticas pedagógicas atuais utilizadas para esse público, considerando a relevância de proporcionar o enriquecimento curricular como eixo norteador, nos faz acreditar na eficácia do jogo de tabuleiro “Talentos em Ação” para proporcionar estratégias criativo-produtivas para crianças e jovens perpassando pela identificação das AH/SD, e na efetividade do modelo de enriquecimento de Renzulli ao promover experiências por meio do uso do seu tabuleiro I. Esse tabuleiro foi remodelado para atender a teoria dos três anéis de forma a ser utilizado com toda a escola, no sentido de alertar professores e outros profissionais sobre a importância de dar oportunidades a outras crianças de explorar suas potencialidades. Destaca-se igualmente que os tabuleiros do tipo II e do tipo III podem tornar as SRM, e talvez outros ambientes como clínicas e residências, um ambiente enriquecedor para que a pessoa com AH/SD ou com indicadores tenha oportunidades de se desenvolver plenamente.

Enfim, o enriquecimento curricular por meio do AEE para AH/SD implicou em atividades que proporcionaram a pesquisa, expressão, fluência e flexibilidade de pensamento, além da produtividade criativa e desafios que trouxeram contribuições singulares para Pedro e sua constituição no mundo. É necessário pensar em uma versão *online* do jogo, além de colocá-lo no mercado para contribuir com essa população de todo o Brasil, uma vez que as experiências vivenciadas com o estudante durante esse processo mostraram resultados promissores.

Por ora encerramos esta pesquisa, sem, no entanto, esgotar o tema. Outras pesquisas acerca da área e investimentos neste processo no município de Botucatu, são metas após a conclusão desta pesquisa, contudo, em uma esfera maior, almeja-se a implantação de um núcleo de atendimento para apoiar na formação continuada, identificação e AEE para estudantes com AH/SD.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. O papel da escola na estimulação do talento criativo. In: FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M. L. S. (Orgs.). **Desenvolvimento de talentos e Altas Habilidades**: Orientação a pais e professores. Porto Alegre. Artmed: 2007.

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

ALMEIDA, Z. F.; PASSOS, M. R.; RODRIGUES, L. **O jogo e o brincar como métodos da construção coletiva do conhecimento geográfico**. 2016. 64f. Monografia (Licenciatura em Geografia) – Universidade Federal do Espírito Santo, Departamento de educação, Política e Sociedade.

ALVES, D. O. **Sala de recursos multifuncionais**: espaços para atendimento educacional especializado. Brasília, DF: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Especial, 2006.

ARANTES-BRERO, D. R. B.; BERGAMIN, A. C.; CUNHA, A. M. T.; VIVIANI, R.; CUNHA, V. A. B.; CAPELLINI, V. L. M. F. Família e gestão democrática no contexto de uma educação especial inclusiva. **InFor – Inovação e Formação**, v. 5, p. 102-118, 2019.

BERGAMIN, A. C. **Enriquecimento curricular na classe comum a partir das necessidades de alunos com altas habilidades/superdotação**. 2018. 125f. Dissertação (Mestrado Profissional) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/153376>>. Acesso em: 13 set. 2020.

BERGAMIN, A. C.; ZANATA, E. M.; CAPELLINI, V. L. M. F.; ARANTES-BRERO, D. R. B.; GASTALDI, D. R. Altas capacidades: desarrollo de prácticas de enriquecimiento curricular. **Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes**, v. 10, n. 1, p. 37-50, 2021.

BOTUCATU. **Lei nº 4.370 de 07 de abril de 2003**. Dispõe sobre as datas comemorativas alusivas à formação histórica de Botucatu. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a2/sp/b/botucatu/lei-ordinaria/2003/437/4370/lei-ordinaria-n-4370-2003-dispoe-sobre-as-datas-comemorativas-alusivas-a-formacao-historica-de-botucatu?q=4370>>. Acesso em: 20 nov 2021.

BRASIL. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: Altas Habilidades/Superdotação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 10.502**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: Distrito Federal, 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado – AEE. Brasília: MEC, 2011.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial – MEC/SEESP, 2001b.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília: CNE/CEB, 2009.

BRASIL. **Lei nº 12.796**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Distrito Federal, 1996/2013.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: MEC. 2001a.

BRASIL. **Lei nº 13.234**. Brasília, Secretaria de Educação Especial, 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2018/lei-13632-6-marco-2018-786231-publicacaoriginal-154957-pl.html>>. Acesso em: 21 dez 2020.

BRASIL. **Nota Técnica nº 04**. Brasília: SECADI, 2014.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 11/2020**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 07 jul. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**. Reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da covid-19. Diário Oficial da União, Brasília, 1 de junho de 2020. Seção 1, p. 32. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 ago. 2020.

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

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BURNS, D. **Altas Habilidades/Superdotação**: manual para guiar o aluno desde a definição de problema até o produto final. Curitiba: Juruá, 2014.

BURNS, D. E. **Pathways to investigative skills**. Instructional lessons for guiding students from problem finding to final product. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1990.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva**: Com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 29-35.

CHACON, M. C. M. Família e escola: uma parceria possível em prol da inclusão? In: AMIRALIAN, L. T. M. (Org). **Deficiência visual**: perspectivas na contemporaneidade. São Paulo: Vetor, 2009. p. 57-70.

CHAGAS, J. F.; MAIA-PINTO, R. R.; PEREIRA, V. L. P. Modelo de enriquecimento Escolar. In: FLEITH, D. S. (org.). **A construção de práticas educacionais para estudantes com altas habilidades/superdotação** – volume 2: Atividades de estimulação de estudantes. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2007.

COELHO, A. A. S. **O modelo de enriquecimento escolar de Joseph Renzulli e o atendimento educacional especializado ao estudante com altas habilidades/superdotação**: percepções docentes. 2015. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2015.

CORRÊA, M. L. C; SIQUEIRA, N. A; SILVEIRA, S. T. Reflexões sobre práticas inclusivas que podem atender os alunos com Altas Habilidades/Superdotação. In: FREITAS, S. N. (Org.). **Educação e altas habilidades/superdotação**: a ousadia de rever conceitos e práticas. Santa Maria: Editora da UFMS, 2006. p. 213-230.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca-Espanha, 1994.

DELOU, C. M. C. Diversidade e Inclusão: articulações. In: LIMA, N. R. W.; DELOU, C. M. C. **Pontos de Vista em Diversidade e Inclusão**. Niterói: ABDin, p. 6-14, 2016.

DELOU, C. M. C. Educação do Aluno com Altas Habilidades/Superdotação: Legislação e Políticas Educacionais para a Inclusão. In: FLEITH, D. S. **A construção de práticas educacionais para estudantes com altas**

habilidades/superdotação – volume1: orientação a professores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

DELOU, C. M. C. O Papel da Família no Desenvolvimento de Altas Habilidades e Talentos. In: FLEITH, D. S; ALENCAR, E. M. L. S. **Desenvolvimento de Talentos e Altas Habilidades**: orientação a pais e professores. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.131-141.

DELPRETTO, B. M. de L.; ZARDO, S. P. Estudantes com altas habilidades/superdotação no contexto da educação inclusiva. In: DELPRETTO, B. M. de L. *et al.* **Altas Habilidades/Superdotação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará. V. 10, Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar, 2010.

FALKEMBACH, E. M. F. Diário de Campo: um instrumento de reflexão. **Contexto e Educação. Universidade de Ijuí**, v. 2, n. 7, p. 19-24,1987.

FERNANDES, T. L. G. **Capacidades silentes**: avaliação educacional diagnóstica de altas habilidades em alunos com surdez. 2014. 330f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, 2014.

FLEITH, D. S. **A construção de práticas educacionais para estudantes com altas habilidades/superdotação**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2007.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

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

FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. P. B. **Altas Habilidades/Superdotação**: atendimento educacional especializado. Marília: ABPEE, 2010.

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

FREITAS, S. N.; RECH, A. J. D. Atividades de enriquecimento escolar como estratégia para contribuir com a inclusão escolar dos alunos com altas habilidades/superdotação. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, Dossiê Educação Especial: Diferenças, Currículo e Processos de Ensino e Aprendizagem II. **Arizona State University**, v. 23 n. 30, 2015. Disponível em: <<http://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/1639/1563>>. Acesso em: 02 jan. 2021.

FREIXO, M. J. **Metodologia Científica**: fundamentos, métodos e técnicas. Lisboa: Instituto Piaget, 2009.

GALBRAITH, J.; DELISLE, J. **The gifted kid's survival guide**: A teen handbook. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing, 1996.

GRUBITS, S.; DARRAULT-HARRIS, I. Método Qualitativo: um importante caminho no aprofundamento das investigações. In: GRUBITS, S.; NORIEGA, J. A. V. (Orgs.) **Método qualitativo**: epistemologia, complementariedades e campos de aplicação. São Paulo: Vetor, 2004. p. 105-132.

GUIMARÃES, T. G.; OUROFINO, V. T. A. T. Estratégias de identificação do aluno com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, A. de S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**: Volume 1 – orientação a professores. Brasília: Ministério da Educação. 2007. p. 53-65.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Censo Escolar**. Ministério da Educação, 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>>. Acesso em: 02 fev. 2020.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, C. A. S. **Altas habilidades/superdotação em liderança**: identificação e suplementação para o ensino fundamental I. Universidade Federal de São Carlos, 2019.

LIMA, N. R. W.; DELOU, C. M. C. **Pontos de vista em diversidade e inclusão**. Niterói, RJ: ABDIn—Associação Brasileira de Diversidade e Inclusão, 2016.

LINHARES, A. G. **Políticas Públicas no Município de Pirai/RJ**: Uma Proposta de Deliberação para Alunos com Altas Habilidades ou Superdotação. 2019. Dissertação (Mestrado profissional em Diversidade e Inclusão) - Universidade Federal Fluminense, 2019.

MAIA, M. V. M.; AMARAL, A. A. **A importância da formação de professores na identificação de alunos com altas habilidades/superdotação**: notas sobre o atendimento educacional especializado (AEE) realizado pelo projeto de extensão programa de atendimento a alunos com altas habilidades e superdotação(PAAHSD) da Universidade Federal Fluminense (UFF), 2012.

MANI, E. M. J. **Altas habilidades/superdotação**: contribuições da mídia e desmetificação do tema. 2019. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARLAND, S. **Education of the gifted and talented**. Marland Report. Congress of the United States, 1972

MARTINS, B. A.; CHACON, M. C. M. Identificação de características de altas habilidades/superdotação apresentadas por alunos matriculados em escolas de ensino regular. In: **Seminário de pesquisa em educação da região sul, XI ANPED Sul, 2012, Caxias do Sul, Anais Eletrônicos...** Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/papah/identificacao_ah-sd.pdf>. Acesso: 09 de jun. 2020.

MARTINS, B. A.; CHACON, M. Identificação de características de altas habilidades/superdotação apresentadas por alunos matriculados em escolas de ensino regular. **Trabalho apresentado no IX ANPED Sul**. Caxias do Sul, UCS, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1881>>. Acesso em: 13 abr. 2021.

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.

MENDONÇA, L. D. **Contribuições do enriquecimento tipo I para o desenvolvimento cognitivo, acadêmico e social de estudantes com altas habilidades/superdotação**. 2020. 159f. Tese (Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2020.

MENDONÇA, L. D.; MENCIA, G. F. M.; CAPELLINI, V. L. M. F. Programas de enriquecimento escolar para estudantes com altas habilidades ou superdotação: análise de publicações brasileiras. **Revista Educação Especial**, v. 28, n. 53, p. 721-734, 2015.

MENDONÇA, L. D.; RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. Alunos com altas habilidades/superdotação: como se veem e como são vistos por seus pais e professores. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e71530, 2020.

OLIVEIRA, A. P.; CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. Altas Habilidades/Superdotação: Intervenção em Habilidades Sociais com Estudantes, Pais/Responsáveis e Professoras. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v. 26, n. 1, p. 125-142, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbee/v26n1/1413-6538-rbee-26-01-0125.pdf>>. Acesso em: 20 de jul. 2021.

OLIVEIRA, M. P. **Expectativas da família em relação à escolarização do seu filho com altas habilidades**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

OUROFINO, V. T. A. T.; GUIMARÃES, T. G. Características Intelectuais, Emocionais e Sociais do Aluno com Altas Habilidades/Superdotação. In: FLEITH, D. S. **A Construção de Práticas Educacionais para Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação: Orientação a Professores**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2007.

PÉREZ, S. G. P. B. **Gasparzinho vai à escola: um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

PÉREZ, S. G. P. B. Sobre perguntas e conceitos. In: FREITAS, S. N. (Org.). **Educação e altas habilidades/superdotação: a ousadia de rever conceitos e práticas**. Santa Maria: UFSM, 2006.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. Políticas públicas para as Altas Habilidades/Superdotação: incluir ainda é preciso. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 627-640, 2014.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. **Manual de identificação de Altas habilidades/superdotação**. Guarapuava: Apprehendere, 2016.

PRIETO, R. G. A construção de políticas públicas de educação para todos. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. (Org.). **Escola inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p. 45-59

RENZULLI, J. S. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. In: VIRGOLIM, A. M. R.; KONKIEWITZ, E. C. (Orgs.). **Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade**. Campinas: Papirus, 2014a.

RENZULLI, J. S. Modelo de enriquecimento para toda a escola: Um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. Tradução: Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 539-562, 2014b. Título original: The schoolwide enrichment model: a comprehensive plan for the development of talents and giftedness. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 23 dez. 2021.

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Revista Educação**, v. 52, n. 1, p. 75-131, 2004.

RENZULLI, J. S. Reexaminando o papel da educação para superdotados e o desenvolvimento de talentos para o Século XXI: uma abordagem teórica em quatro

partes. In: VIRGOLIM, A. M. R. (Org.). **Altas habilidades/superdotação: Processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais**. Porto: Juruá, 2018. p. 19-42.

RENZULLI, J. S. **The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented**. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1977.

RENZULLI, J. S. The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. **Gifted Child Quarterly**, v. 20, n. 3, p. 303-306, 1976.

RENZULLI, J. S. The three ring conception of giftedness. In: STERNBERG, R. J.; DAVIDSON, J. E. (Eds.). **Conceptions of giftedness**. New York: Cambridge University Press, 2005. p. 246-279.

RENZULLI, J. S. The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In: STERNBERG, R. J. ; DAVIDSON, J. E. (Eds.). **Conceptions of giftedness**. New York: Cambridge University Press, 1986. p. 53-92.

RENZULLI, J. S. What makes giftedness? Re-examining a definition. **Phi Delta Kappan**, v. 60, p. 184-261, 1978.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. The Enrichment Triad/ Revolving Door Model: A schoolwide plan for the development of creative productivity. In: RENZULLI, J. S., (Org.). **Systems and models for developing programs for the gifted and talented**. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1986.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. **The schoolwide enrichment model: A comprehensive plan for educational excellence**. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1985.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. **The Schoolwide Enrichment Model: a how-to guide for educational excellence**. Mansfield: Creative Learning Press, 1997.

RODRIGUES, D. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

SABATELLA, M. L. P. Expandir horizontes para compreender estudantes superdotados. In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (Coords.). **Altas Habilidades/Superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba: Juruá, 2012.

SABATELLA, M. L. P. **Talento e superdotação: problema ou solução?** Curitiba: Ibpex, 2005.

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

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

SILVA, P. V. C.; FLEITH, D. S. A influência da família no desenvolvimento da superdotação. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 12, n. 2, p. 337-346, 2008. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572008000200005>>. Acesso em: 31 mai. 2021.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

VIEIRA, N. J. W. **“Viagem a Mojáve-Óki”!** Uma trajetória na Identificação das altas habilidades/superdotação em crianças de quatro a seis anos. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005a.

VILELAS, J. **Investigação: o processo de construção do conhecimento.** Lisboa: Edições Sílabo, 2009.

VIRGOLIM, A. M. R. A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com altas habilidades/superdotação. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 581-560, 2014.

VIRGOLIM, A. M. R. A identificação de estudantes com altas habilidades: a contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli. **Anais do Seminário Regional de Altas Habilidades/Superdotação no Contexto Escolar – Estudo dos Instrumentos de Avaliação.** Campo Grande, 2010. p. 18-47.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas Habilidades/Superdotação: encorajando potenciais.** Brasília, DF: MEC, SEESP, 2007.

WINNER, E. **Crianças superdotadas: Mitos e realidades.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

APÊNDICES

**APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
(PAIS OU RESPONSÁVEL LEGAL)**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (Pais ou Responsável Legal)

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Seu filho ou sua filha (ou menor sob sua responsabilidade) está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa com o *tema* “**ENRIQUECIMENTO CURRICULAR PARA ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-AEE**”. Esse documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como responsável pelo (a) participante da pesquisa e é elaborado em duas vias, assinadas pela pesquisadora e pelo(a) responsável legal, sendo que uma via deverá ficar com o(a) senhor(a) e outra com a pesquisadora.

Por favor, leia com atenção, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou depois de assinar esse termo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora através do telefone e/ou e-mail disponibilizado nesse documento. Não haverá nenhum tipo de prejuízo se o(a) senhor(a) não aceitar que seu(sua) filho(a) participe da pesquisa ou se desejar retirar sua autorização a qualquer momento.

Justificativa e objetivo: A pesquisa surgiu dos meus anseios como professores em Sala de Recurso Multifuncional, observando crianças com AH/SD, na qual apresentam competências e habilidades, o que pode acarretar excelente desempenho em uma área e em outra pouco ou nenhum rendimento. Pensando no contexto da aprendizagem desses estudantes, a organização de um atendimento especializado para atender suas especificidades pode contribuir para que avancem de maneira mais positiva, encontrando caminhos mais dirigidos para suas áreas.

Este estudo apresenta como principal desígnio o desenvolvimento, disponibilização e avaliação de recurso didático para atendimento educacional especializado a fim de proporcionar o enriquecimento curricular desse público.

Procedimentos: O aluno participará no desenvolvimento do jogo de tabuleiro, aplicação e validação do procedimento durante as aulas na SRM.

Obs.: TODOS os dados da pesquisa serão mantidos por um período de cinco anos e após esse tempo, serão destruídos em cumprimento da exigência da Resolução nº466/2012 do Conselho Nacional de Saúde/MS.

Acompanhamento e assistência: A aplicação será realizada somente pela pesquisadora responsável. A coleta dos dados acontecerá na Escola, ou remotamente por meio de atividade síncrona, sem prejuízos educacionais e mínimas interferências na rotina escolar, considerando que essa proposta compreende a vivência de conteúdos desenvolvidos pela sala de atendimento educacional especializado. Acontecerá o acompanhamento e assistência direta pela pesquisadora, a fim de evitar riscos previsíveis, incentivando ao máximo os benefícios e minimizando danos e riscos aos participantes, responsabilizando-se em qualquer momento por qualquer desconforto ou dano que venha a ser causado, em acordo ao disposto na Resolução 466/12. Será oferecida à escola uma cópia da dissertação da pesquisadora, após a conclusão do estudo, e os pais ou responsáveis poderão fazer a leitura do material impresso.

Riscos: Os riscos para o desenvolvimento, aplicação e validação do jogo são mínimos, visto que se trata da aplicação de uma metodologia de ensino e como qualquer prática educativa a

aprendizagem pode não ocorrer conforme o previsto. Durante o desenvolvimento das atividades o estudante pelo qual você é responsável pode se sentir um pouco desconfortável em participar do jogo, deste modo, a pesquisadora auxiliará em todas as etapas, no que for preciso. Se seu filho não quiser participar poderá parar a qualquer momento, sem que haja nenhum tipo de constrangimento ou perda.

Benefícios: A pesquisa baseia-se na hipótese de que os estudantes com AH/SD possam enriquecer seus conhecimentos, auxiliando para que ocorra educação que compreenda, afiance e aprecie suas habilidades para atender os desafios acadêmicos desse público, além de disseminar conhecimentos com seus pares e comunidades escolares.

Sigilo e privacidade: Você tem a garantia de que sua identidade, a do(a) aluno(a) por quem é responsável legal, assim como o nome ou qualquer dado da escola frequente serão mantidos em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, nenhum nome será citado.

Ressarcimento: A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional. Você terá a garantia ao direito à indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa, previstos ou não neste termo.

Contato: Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, o(a) senhor(a) poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável: Michelle Aparecida de Almeida Teles de Ataíde
Endereço: Maria Joana Felix Diniz, 696 Jardim Santa Clara - Botucatu/SP - Telefone: (14) 99815-3807.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP): O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Em caso de denúncias ou reclamações sobre a participação dos seus filhos e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Ciências da UNESP de Bauru, localizado na Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01- Vargem Limpa - Bauru/SP - CEP 17033-360; telefone (14) 3103-9400.

Diante das explicações, se você concorda que seu (sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) participe desta pesquisa, por gentileza forneça os dados solicitados e coloque sua assinatura a seguir.

Menor participante:

Nome: _____ R.G. _____

Responsável

Nome: _____ R.G. _____

Endereço: _____ Fone: _____

Botucatu, _____ de _____ de 2020.

Assinatura - Responsável legal

Assinatura - Pesquisador (a)

OBS.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao responsável legal e a outra ao pesquisador.

APÊNDICE B –AUTORIZAÇÃO PARA APLICAÇÃO DE PESQUISA EM UNIDADE ESCOLAR



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Bauru



CARTA DE PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA APLICAÇÃO DE PESQUISA EM UNIDADE ESCOLAR

Ilmo^(a) Sr^(a) Diretor^(a)

Eu, Michelle Aparecida de Almeida Teles de Ataíde, Professora de Educação Básica e Especial, informo que dei início à minha qualificação profissional como aluno de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Docência para Educação Básica da Universidade Estadual Paulista – Campus de Bauru.

O projeto de pesquisa proposto intitula-se **“O JOGO DE TABULEIRO PROMOVENDO ENRIQUECIMENTO CURRICULAR PARA ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO”** a qual visa desenvolver e avaliar a efetividade de ações de enriquecimento curricular disponíveis para a organização do atendimento educacional especializado em sala de recurso multifuncional que atendam estudantes com AH/SD

A pesquisa será conduzida por **Michelle Aparecida de Almeida Teles de Ataíde**, portadora do **RG 33.914.414-2 SSP/SP**, professora efetiva da mesma unidade escolar e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica, da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista, Campus Bauru, sob a orientação da professora Dr.^a Eliana Marques Zanata.

Para tanto, solicito vossa autorização para aplicar a pesquisa na sala de recurso multifuncional.

Esclareço que esta pesquisa não acarretará custos a essa Instituição Educacional, bem como será expressamente assegurado o devido sigilo e confidencialidade tanto da escola, quanto dos relatos informais dos discentes acerca da unidade didática e, ainda, também não prejudicará o conteúdo a ser ministrado no ano letivo.

Ademais, considerando o fato de o discente ser menor de idade, os pais e/ou responsáveis serão convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) consentindo a participação dos filhos nesta pesquisa. Além disso, também serão livres para recusar-se a participar, retirar seu consentimento livre e esclarecido ou interromper a participação a qualquer momento sem que ocorra qualquer penalidade.

A pesquisa será desenvolvida no ano de 2020/2021 a realização de observações e análise de documentos para o desenvolvimento da pesquisa ocorrerá em situações previamente combinadas com os responsáveis pela escola e com o aluno.

Diante do exposto, agradeço antecipadamente a atenção dispensada, e conto com vossa autorização para iniciar o trabalho em ações de ensino visando proporcionar melhorias no aprendizado dos discentes, gerando a esses um maior rendimento escolar.

Atenciosamente,

Botucatu, ____ de _____ de 2020.

Michelle Aparecida de Almeida Teles de Ataíde

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Bauru



Eu, _____, diretor
(a) da _____,
RG _____, residente e domiciliado^(a) à Av./Rua _____,
Bairro _____, da cidade de _____/SP, CEP _____, e-
mail _____, telefone () _____, declaro
ciência acerca da pesquisa científica intitulada **“O JOGO DE TABULEIRO
PROMOVENDO ENRIQUECIMENTO CURRICULAR PARA ESTUDANTES COM
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO”**, proposta pela discente Michelle
Aparecida de Almeida Teles de Ataíde, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Eliana Marques
Zanata, e manifesto através deste o meu consentimento e autorização para
desenvolver a realização desta pesquisa de Mestrado Profissional.

Botucatu, ____ de _____ de 2020.

Assinatura do ^(a) Diretor ^(a) da Instituição Escolar

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS PAIS**Questionário para os pais**

1 - O que acha de seu filho ser identificado com AH/SD?

2 - O que você entende sobre as AH/SD?

3 - Você acha que é possível ajudá-lo a continuar se desenvolvendo?
Como?

4 - Como você descreve o comportamento de seu filho em casa?

5 - Como foi a trajetória escolar de seu filho até agora, fale pontos negativos e pontos positivos?

APÊNDICE E – PRELIMINAR DA EoTA

TALENTOS EM AÇÃO		
ESCALA DE OBSERVAÇÃO TALENTOS EM AÇÃO-EOTA		
NOME: _____		
IDADE: _____	ANO: _____	DATA: _____
NOME DO RESPONSÁVEL: _____		
PROFISSIONAL RESPONSÁVEL PELO PREENCHIMENTO: _____		
HABILIDADES ACIMA DA MÉDIA		
1	Apresenta altos níveis de pensamento abstrato	
2	Apresenta raciocínio verbal incomum	
3	Apresenta raciocínio numérico estatístico	
4	Apresenta relações espaciais desenvolvidas	
5	Apresenta excelente memória	
6	Apresenta fluência das palavras	
7	Apresenta habilidades gerais associadas a habilidades específicas "Artes"	
8	Apresenta habilidades gerais associadas a habilidades específicas "Idioma"	
9	Apresenta habilidades gerais associadas a habilidades específicas "Administração"	
10	Apresenta lógica	

11	Apresenta estratégias na busca de soluções de problemas	
12	Apresenta manifestações das áreas de interesses	
13	Apresenta capacidade de adquirir e fazer uso das suas áreas de interesses	
14	Apresenta conhecimento avançado em relação aos pares	
15	Apresenta rapidez para aprender	
16	Apresenta manutenção do foco e atenção para aprender coisas novas	
17	Apresenta amplo vocabulário	
18	Apresenta potencial elevado de pensamento	
19	Destaca-se em meio aos pares	
COMPROMISSO COM A TAREFA		
20	Apresenta entusiasmo com determinado assunto	
21	Apresenta autoconfiança	
22	Apresenta impulso em realizar um trabalho de seu interesse	
23	Apresenta necessidade de definir padrões elevados para execução de um trabalho	

24	Apresenta capacidade de identificar problemas	
25	Apresenta senso crítico aguçado	
CRIATIVIDADE		
26	Apresenta fluência, flexibilidade e originalidade de pensamento	
27	Apresenta-se receptivo ao que é novo e diferente	
28	Apresenta curiosidade	
29	Apresenta disposto a correr riscos no pensamento e em ações	
30	Apresenta destribuição	
31	Apresenta sensibilidade aos detalhes	
32	Apresenta características estáticas de ideias	
33	Apresenta reações inesperadas as próprias ideias e sentimentos	
34	Apresenta criatividade na formulação de respostas	
35	Apresenta interesses e/ou habilidades em artes plásticas	
36	Apresenta interesses e/ou habilidades musicais	
37	Apresenta interesses e/ou habilidades pelas artes cênicas	

39	Apresenta senso de humor atípico	
40	Apresenta-se original em suas respostas	
FAZER AS INDICAÇÕES SEGUNDO ESCALA DE OBSERVAÇÃO TALENTOS EM AÇÃO-EOTA		
HABILIDADE ACIMA DA MÉDIA		NOME(S) DA(S) CRIANÇA(S) IDENTIFICADA(S)
ENVOLVIMENTO COM A TAREFA		
CRIATIVIDADE		
Observações:		
<p style="text-align: center;">OBSERVAÇÃO</p> <p>Após a jogada, o professor chegará a um determinado número de nomes identificados e anotados na escala, esse número deverá ser contabilizado na tabela de indicações segundo a EOTA, e dessa forma, encaminhar para uma observação mais cuidadosa e demorada, onde, seus responsáveis devem ser entrevistados para complementar os dados e, caso constatados os indicadores, serem encaminhados para receber atendimento educacional especializado.</p> <p>Enfatizando que a identificação das AN/SD não é um processo fácil, e precisa ser feito por um profissional especializado na área. A identificação deve ser feita visando à devida promoção do atendimento educacional especializado, para desenvolver estratégias de enriquecimento extra ou extra-curricular. A motivação para a identificação através do jogo Talentos em Ação é contribuir para a construção da identidade como AN/SD e assim ter suas especificidades respeitadas.</p>		

APÊNDICE F – MANUAL DO JOGO TALENTOS EM AÇÃO

JOGO DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR PARA ESTUDANTES COM ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO QUE FREQUENTAM A SALA
DE RECURSO MULTIFUNCIONAL

Michelle Aparecida de Almeida Teles de Ataíde

Eliana Marques Zanata



Elaboração

Michelle Aparecida de Almeida Teles de Ataíde

Supervisão

Prof.^a Dra. Eliana Marques Zanata

Realização

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA-UNESP

Programa de Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica Departamento de Educação/FC Av: Engº Luiz Edmundo Carrijo Coube Vargem Limpa – Bauru/SP

Site: www.fc.unesp.br

Design do Produto

Produto Educacional Desenvolvido pela Agência Enjob

www.agenciaenjob.com.br



A862j

Ataíde, Michelle Aparecida de Almeida de

O jogo de tabuleiro promovendo o enriquecimento curricular para alunos com altas habilidades/superdotação / Michelle Aparecida de Almeida de Ataíde. -- Bauru, 2021

27 p. : il., fotos + objeto educacional

Dissertação (Mestrado profissional - Docência para a Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru

Orientadora: Eliana Zanata

1. Altas Habilidades. 2. Superdotação. 3. Educação Especial. 4. Inclusão. 5. Enriquecimento Curricular. I. Título.

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

Essa ficha não pode ser modificada.

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO	04
INTRODUÇÃO	05
DELINEAMENTO DO PRODUTO	09
Objetivo geral dos tabuleiros	10
Objetivos específicos dos tabuleiros	10
Público alvo	11
Os tabuleiros	11
Portfólio Talentos em ação	12
Formato comercial dos jogos	12
CONSIDERAÇÕES FINAIS	12
REFERÊNCIAS	14

APRESENTAÇÃO

Este manual foi elaborado como parte da dissertação de mestrado intitulada, o jogo de tabuleiro promovendo enriquecimento curricular para estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/SD) de autoria de Michelle Aparecida de Almeida Teles de Ataíde, sob a orientação do Prof.^a Dra. Eliana Marques Zanata. Seu objetivo é subsidiar a prática docente, contribuindo para que professores das salas de recursos multifuncionais, possam promover estratégias que auxiliem na permanência e no sucesso dos estudantes com indicadores de AH/SD, bem como apresentar um panorama atualizado da área.

Este estudo teve como objetivo desenvolver e disponibilizar como recurso didático, um jogo de enriquecimento denominado “Talentos em Ação” para estudantes com AH/SD, que frequentam a sala de atendimento educacional especializado (AEE) com atividades diferenciadas daquelas normalmente trabalhadas no ensino regular e dessa forma motivar o desenvolvimento de habilidades específicas, previstas para cada enriquecimento do modelo Triádico proposto por Renzulli.

O jogo “Talentos em Ação” foi idealizado juntamente com um estudante com AH/SD, durante os atendimentos presenciais, síncronos e assíncronos. A coleta de dados se deu por meio de observação do estudante em sala de AEE, duas vezes por semana, durante quatorze semanas. Nosso olhar foi guiado por um roteiro de observação que nos remetia aos comportamentos e desempenhos do estudante, bem como ao contexto em que eram apresentados.

Partindo da área de interesse do estudante o planejamento, construção e elaboração do recurso pedagógico contemplam atividades de enriquecimento curricular que foram planejadas conforme os tipos I, II e III de enriquecimento, visando o desenvolvimento de habilidades gerais e específicas dos estudantes que compõem o *Pool* de talentos. Dessa forma, buscamos aporte teórico e elaboramos um programa de enriquecimento baseado no Modelo Triádico de Enriquecimento (RENZULLI, 1978; 1986; 2004; 2014).

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa foi pautada, traçando o panorama geral que concerne às dimensões pedagógicas na atualidade para a construção do processo de aprendizagem que busque o desenvolvimento dos estudantes com AH/SD, assegurando o cumprimento da legislação brasileira e o princípio da igualdade de oportunidades para todos.

Esse constructo se faz necessário sem desconsiderar a singularidade de cada estudante, com a devida implementação do sistema educacional inclusivo visto que, ainda sem as devidas identificações, mas com a clara percepção dos professores, as escolas regulares têm recebido cada vez mais estudantes PAEE.

Afinal, o que são as AH/SD?

Compreender o conceito de AH/SD no campo da Educação implica, necessariamente, em identificar os pontos de vista que permeiam esse universo. Assim, com os movimentos internacionais que deram origem à Declaração Mundial de Educação para todos, em Jomtien (1990), e à Declaração de Salamanca, na Espanha (1994), o Brasil tornou-se país signatário de ambos documentos, comprometendo-se em adotar uma postura inclusiva frente ao PAEE.

No final da década de 1960, Renzulli começa suas incursões na área das AH/SD e, em 1978, publica a Concepção da Superdotação dos Três Anéis, continuando sua extensa produção e pesquisas até a presente data. Renzulli, reconhecido pesquisador do Centro Nacional de Pesquisa sobre Superdotação e Talento da Universidade de Connecticut, nos Estados Unidos, desenvolveu o Modelo dos Três Anéis.

Esse modelo, a partir da representação gráfica na forma do Diagrama de Venn, proporcionou grande contribuição para o reconhecimento das AH/SD. Renzulli apresenta esses três traços marcantes na qual a superdotação resulta da confluência entre eles. O conjunto dessas três características expressa os indicadores com AH/SD.

A partir do modelo de Renzulli foram definidas estratégias de identificação de pessoas com AH/SD ainda nos dias atuais.

Renzulli (2004) ainda difere dois tipos de superdotação, a acadêmica e a produtivo-criativa. A acadêmica, o autor descreve que “é o tipo mais facilmente mensurado pelos testes padronizados de capacidade e, desta forma, o tipo mais convenientemente utilizado para selecionar estudantes para os programas especiais” (RENZULLI, 2004, p. 82).

Já o tipo produtivo-criativo “descreve aqueles aspectos da atividade e do envolvimento humano nos quais se incentiva o desenvolvimento de ideias, produtos, expressões artísticas originais e áreas do conhecimento que são propositalmente concebidas para ter um impacto sobre determinado público ou plateia” (RENZULLI, 2004, p. 83).

No Brasil, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) apresenta diretrizes quanto a esse perfil, indicando estudantes com AH/SD como aqueles que:

[...] 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 de seu interesse (BRASIL, 2008, p. 9).

O Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, define em seu parágrafo único, inciso III – “educandos com altas habilidades ou superdotação que apresentem desenvolvimento ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isolada ou combinada, criatividade e envolvimento com as atividades escolares” (BRASIL, 2020).

Como identificar?

De acordo com a literatura, os instrumentos de identificação mais utilizados nos programas de atendimento a estudantes com AH/SD têm sido: escalas de características, questionários, observação do comportamento, entrevistas com a

família e professores, entre outros. Na identificação do estudante com AH/SD devem participar os professores, pais e profissionais de áreas especializadas e precisa acontecer de forma dinâmica, em um processo contínuo.

Fleith (2007) ressalta que a identificação dos estudantes com indicadores de AH/SD requer:

[...] a realização de uma sequência de procedimentos, tornando o processo capaz de detectar os estudantes com potencial superior. Esses procedimentos devem incluir etapas bem definidas e instrumentos apropriados, formando uma combinação entre avaliação formal e observação estruturada no próprio contexto da escola, permitindo avaliar conhecimentos, estilos de aprendizagem e de trabalho do aluno. É importante que a identificação seja um processo contínuo. Isto significa acompanhar o aluno mesmo após seu ingresso em um programa para estudantes com altas habilidades/superdotação (FLEITH, 2007, p. 56).

Pérez e Freitas (2016) apresentam indicadores relacionados a cada um dos anéis da definição de Renzulli (1986) da seguinte forma:

Habilidade acima da média
<ul style="list-style-type: none">• Apresenta um vocabulário muito mais avançado e rico que seus colegas ou demais pessoas para sua idade;• Tem uma capacidade analítica e indutiva muito desenvolvida;• Tem uma memória muito destacada (especialmente em assuntos que lhe interessam, comparado a outras pessoas de sua idade);• Possui muitas informações sobre os temas que são de seu interesse;• Destaca-se nas atividades de seu interesse;• Adapta-se facilmente a situações novas ou as modifica;• Aprende fácil e rapidamente coisas que lhe interessam e as aplica a outras áreas;• Tem capacidade de generalização destacada;• Possui um pensamento abstrato muito desenvolvido;

- Tem um raciocínio lógico-matemático muito desenvolvido (não só na matemática).

Criatividade

- É extremamente curioso/a;
- As ideias que propõe são vistas como diferentes ou esquisitas pelos demais;
- Gosta de criticar construtivamente e não aceita autoritarismo sem criticá-lo;
- É muito imaginativo/a e inventivo/a;
- Tem muitas ideias, soluções e respostas incomuns, diferentes e inteligentes;
- Gosta de arriscar-se e de enfrentar desafios;
- Faz perguntas provocativas (perguntas difíceis, que exploram outras dimensões não percebidas, que expressam crítica, inquietude intelectual);
- É inconformista e não se importa em ser diferente;
- Sabe compreender ideias diferentes das suas;
- Fica chateado/a quando tem que repetir um exercício/uma tarefa que já sabe;
- Descobre novos e diferentes caminhos para a solução de problemas;
- É questionador/a quando algum adulto fala algo com o qual não concorda;
- Não é muito adepto a cumprir regras, especialmente quando as considera injustas ou sem sentido.

Comprometimento com a tarefa

- Deixa de fazer outras coisas para envolver-se numa atividade que lhe interessa;
- Tem sua própria organização;
- É muito seguro/a e, às vezes, teimoso/a, em suas convicções;
- Sabe distinguir as consequências e os efeitos de ações;
- Dedica muito mais tempo e energia a algum tema ou atividade que gosta ou lhe interessa;
- É muito exigente e crítico/a consigo mesmo/a, e nunca fica satisfeito/a com o que faz;

- Insiste em buscar soluções para os problemas;
- É persistente nas atividades que lhe interessam e busca concluir tarefas;
- Não precisa de muito estímulo para terminar um trabalho que lhe interessa;
- Sabe identificar as áreas de dificuldade que podem surgir em uma atividade;
- Consegue prever as etapas e os detalhes para realizar uma atividade;
- É interessado/a e eficiente na organização de tarefas;
- Treina por conta própria para aprimorar sua técnica.

Fonte: Pérez e Freitas (2016, p.17-18).

É importante ressaltar que a identificação só terá sentido se for possível oferecer também um conjunto de práticas educacionais que venham atender às necessidades e favorecer o desenvolvimento do estudante.

DELINEAMENTO DO PRODUTO

Esta pesquisa idealizou desenvolver e avaliar a efetividade de ações de enriquecimento curricular disponíveis para a organização do AEE em sala de recurso multifuncional que atenda estudantes com AH/SD. Constituem-se objetivos específicos: elaborar, aplicar e avaliar um jogo de tabuleiro como recurso didático para utilização nos espaços escolares e ambientes que desejam desenvolver as competências desse público. O produto educacional trata-se de jogo de tabuleiro que propõe o desenvolvimento de três tipos de atividades de enriquecimento: tipo I, II e III, para contribuir na promoção de oportunidades para o desenvolvimento e aprimoramento de estudantes com AH/SD que frequentam a sala de recurso multifuncional (SRM) aplicado no contexto da pandemia da covid-19. Como contribuição e inserção educacional do resultado do estudo, pretende-se ainda, a disponibilização do recurso, acompanhado de um guia de aplicação, como apoio ao professor da SRM.

Objetivo Geral dos Tabuleiros

O jogo “Talentos em ação” baseado no Modelo Triádico de Enriquecimento de Joseph Renzulli (1986) propõe o desenvolvimento de três tipos de atividades de enriquecimento: tipo I, II e III. Por meio dele professores poderão contribuir para a promoção de oportunidades no desenvolvimento e aprimoramento de estudantes com indicadores de AH/SD que frequentam a SRM.

O jogo indica também o Portfólio Talentos em ação que visa subsidiar a prática docente, clarificando os conceitos das AH/SD, desmistificando ideias errôneas veiculadas acerca desse público, bem como apresenta um panorama atualizado da área.

Além de apresentar estratégias de enriquecimento curricular em que o estudante poderá beneficiar-se da oportunidade de aprofundar os tópicos de seu interesse, em um processo de enriquecimento mais prazeroso, poderá ainda abrir horizontes para novas áreas de interesse, autoconhecimento e enfrentamento de desafios.

Objetivos Específicos dos Tabuleiros

Tabuleiro I: levantar as áreas de interesses destinadas a colocar o estudante em contato com diferentes tópicos, fomentando a curiosidade e desenvolvendo o pensamento criativo e autodirecionado.

Tabuleiro II: aperfeiçoar as áreas de interesse, contribuindo para o desenvolvimento de níveis superiores de pensamento, liderança, autonomia, observação, comunicação, elaboração, originalidade, autoconceito positivo e criatividade.

Tabuleiro III: investigar os problemas reais e propor soluções com criatividade, assumindo o papel de produtor do conhecimento.

Público-Alvo

Estudantes com indicadores de AH/SD que frequentam as Salas de Recursos Multifuncionais.

Os Tabuleiros

Pensamos em diferentes situações de aprendizagem para cada tabuleiro, de modo que o estudante possa desenvolver algumas habilidades específicas. Assim como Fernandes (2014) destaca, a educação de pessoas com AH/SD precisa estar vinculada a um ambiente de aprendizagem desafiador, envolvendo o estudante em situações complexas e levando-o a aprimorar sua capacidade de pensar e decidir.

Os desafios foram elaborados de modo a oferecer aos estudantes a oportunidade de vivenciar diferentes situações de aprendizagem por meio de múltiplos recursos, possibilitando o desenvolvimento de habilidades específicas para estimular comportamentos de superdotação que pudessem ser relacionados com o modelo Triádico de enriquecimento.

Componentes
• 3 tabuleiros;
• 1 dado;
• 4 piões com cores diferentes;
• 60 cartas com enriquecimento tipo I;
• 20 cartas com enriquecimento tipo II;
• 10 cartas com enriquecimento tipo III;
• 1 bloco de notas;
• 1 manual do professor (Portfólio Talentos em ação).

À luz do referencial teórico renzuliano, foi elaborado o jogo denominado “Talentos em ação”, tendo por público alvo estudantes do Ensino fundamental I (anos iniciais), comportando de 2 a 4 jogadores. A duração estimada do jogo varia de acordo com a trilha selecionada, sendo para Tipo I: 1 hora, para Tipo II: semanal e para Tipo III: longitudinal.

Portfólio Talentos em Ação

O portfólio talentos em ação foi desenvolvido para auxiliar os professores na identificação das áreas de interesses e elevar ao máximo o potencial dos discentes com AH/SD atendidos em SRM. Trata-se de um material de apoio que o professor utilizará para observar e tomar decisões por meio das observações das áreas de interesse, motivação e realização da tarefa e registros no diário de bordo durante a participação do jogo e execução dos produtos desenvolvidos.

As observações devem alimentar os inventários de interesse caracterizando os estilos de aprendizagem e de expressão, além de registrar e acompanhar os produtos elaborados pelos estudantes, ajudando o professor, a tomar decisões a respeito de seu trabalho.

Formato Comercial dos Jogos



CONTATOS PARA AQUISIÇÃO

E-mail: michelleaparecida.almeida@gmail.com; michelle.ataide@unesp.br

Whatsapp: (14) 99745-1699

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências vivenciadas neste tabuleiro encorajam as investigações de problemas reais, nele o estudante poderá vivenciar, desenvolver e criar situações além dos muros da escola que gerem aprofundamento de conhecimentos necessários para o seu pleno desenvolvimento.

Sendo assim, é imprescindível o conhecimento da área pelo professor especialista em educação especial no atendimento às especificidades do estudante Público Alvo da Educação Especial (PAEE). Renzulli (2014) propõe importantes propósitos do oferecimento de atendimento especializado a estudantes com AH/SD, para tanto, as experiências diferenciadas daquelas que fazem parte do currículo comum da sala de aula, priorizaram a exploração do autoconhecimento, do lúdico, da criatividade e autodirecionamento.

Esperamos contribuir para: o contexto de aprendizagem do PAEE, especificamente com AH/SD; a organização do AEE; o atendimento das especificidades do estudante com AH/SD de forma a contribuir para que avancem, encontrando caminhos mais dirigidos para suas áreas.

Enfim, o enriquecimento curricular por meio do AEE para AH/SD implicou em atividades que proporcionaram a pesquisa, expressão, fluência e flexibilidade de pensamento, além da produtividade criativa e desafios que contribuíram de modo singular para o estudante.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Ministério da educação. **Decreto nº 10.502**: Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: Distrito Federal, 2020.

FERNANDES, T. L. G. **Capacidades silentes**: avaliação educacional diagnóstica de altas habilidades em alunos com surdez. 2014. 330f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, 2014.

FLEITH, D. S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para estudantes com altas habilidades/superdotação**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2007.

PÉREZ, S. G. P. B; FREITAS, S. N. **Manual de identificação de Altas habilidades/superdotação**. Guarapuava: Apprehendere, 2016.

RENZULLI, J. S. The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In: STERNBERG, R. J.; DAVIDSON, J. E. (Eds.). **Conceptions of giftedness**. New York: Cambridge University Press, 1986. p. 53-92.

RENZULLI, J. S. What makes giftedness? Re-examining a definition. **Phi Delta Kappan**, v. 60, p. 184-261, 1978.

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

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Revista Educação**, v. 52, n. 1, p.75-131, 2004.

ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

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



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ENRIQUECIMENTO CURRICULAR EM SALA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - AEE

Pesquisador: MICHELLE APARECIDA DE ALMEIDA TELES DE ATAIDE

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 34146720.2.0000.5398

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.327.880

Apresentação do Projeto:

O produto será um jogo de tabuleiro que proporcione o enriquecimento a partir da área de interesse do aluno, que poderá ser trabalhado de diferentes formas. O produto será composto por um tabuleiro de madeira medindo aproximadamente 20X20 cm colorido com três pistas, dispenser de cartas (aproximadamente 250 cartas), um bloquinho de papel, dois dados e três peões. As cartas e o bloquinho de papel serão confeccionados em gráfica. O jogo será para alunos a partir de seis anos de idade e poderá contar com dois ou três participantes. O desenvolvimento do jogo de tabuleiro desde a idealização até a confecção será de aproximadamente três meses, estão envolvidos os serviços de designer, marcenaria e gráfica.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Desenvolver e disponibilizar recursos didáticos para atendimento aos educandos com AH/SD que frequentam a sala de atendimento educacional especializado.

Objetivo Secundário:

- Levantar possibilidades de enriquecimento curricular disponíveis para a organização do atendimento educacional especializado em sala de recurso multifuncional que atendem alunos com AH/SD;
- Elaborar um jogo de tabuleiro como recurso didático para utilização na SRM, especificamente

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

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



Continuação do Parecer: 4.327.880

para alunos AH/SD;

- Disponibilizar o recurso e organizar um guia de aplicação como apoio ao professor da SRM.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos são mínimos, visto que se trata da aplicação de uma metodologia de ensino e como qualquer prática educativa a aprendizagem pode não ocorrer conforme o previsto. Durante o desenvolvimento das atividades o estudante pode se sentir um pouco desconfortável em participar do jogo, deste modo, a pesquisadora auxiliará em todas as etapas, no que for preciso.

A pesquisa baseia-se na hipótese de que os alunos com AH/SD possam enriquecer seus conhecimentos, auxiliando para que ocorra educação que compreenda, afiance e aprecie suas habilidades para atender os desafios acadêmicos desse público, além de disseminar conhecimentos com seus pares e comunidades escolares.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A presente pesquisa se caracteriza como estudo de caso, em uma pesquisa participante em que a pesquisadora é parte do processo todo. Também se configura como de natureza qualitativa com característica descritiva e de desenvolvimento de produto educacional, nesse sentido, pretendemos conhecer, interpretar e construir, à luz de um constructo teórico os objetos em questão. A referida pesquisa se propõe a desenvolver, descrever, interpretar e disponibilizar recursos didáticos para o atendimento educacional especializado aos educandos com AH/SD, apoiando-se nos referenciais teóricos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Não existe óbice ético.

Recomendações:

Nenhuma.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não existe pendência. Todas as sugestões apontadas por este Comitê de Ética foram acatadas pelos pesquisadores conforme a Resolução N° 466, de 12 de dezembro de 2012.

Considerações Finais a critério do CEP:

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

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

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



Continuação do Parecer: 4.327.880

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1432563.pdf	28/08/2020 23:06:45		Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	CARTACEPFC.pdf	28/08/2020 23:04:17	MICHELLE APARECIDA DE ALMEIDA TELES DE ATAIDE	Aceito
Outros	TALE.pdf	28/08/2020 23:02:14	MICHELLE APARECIDA DE ALMEIDA TELES DE ATAIDE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	28/08/2020 22:59:22	MICHELLE APARECIDA DE ALMEIDA TELES DE ATAIDE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	28/08/2020 22:55:59	MICHELLE APARECIDA DE ALMEIDA TELES DE ATAIDE	Aceito
Folha de Rosto	folharosto.pdf	03/02/2020 20:19:13	MICHELLE APARECIDA DE ALMEIDA TELES DE ATAIDE	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BAURU, 08 de Outubro de 2020

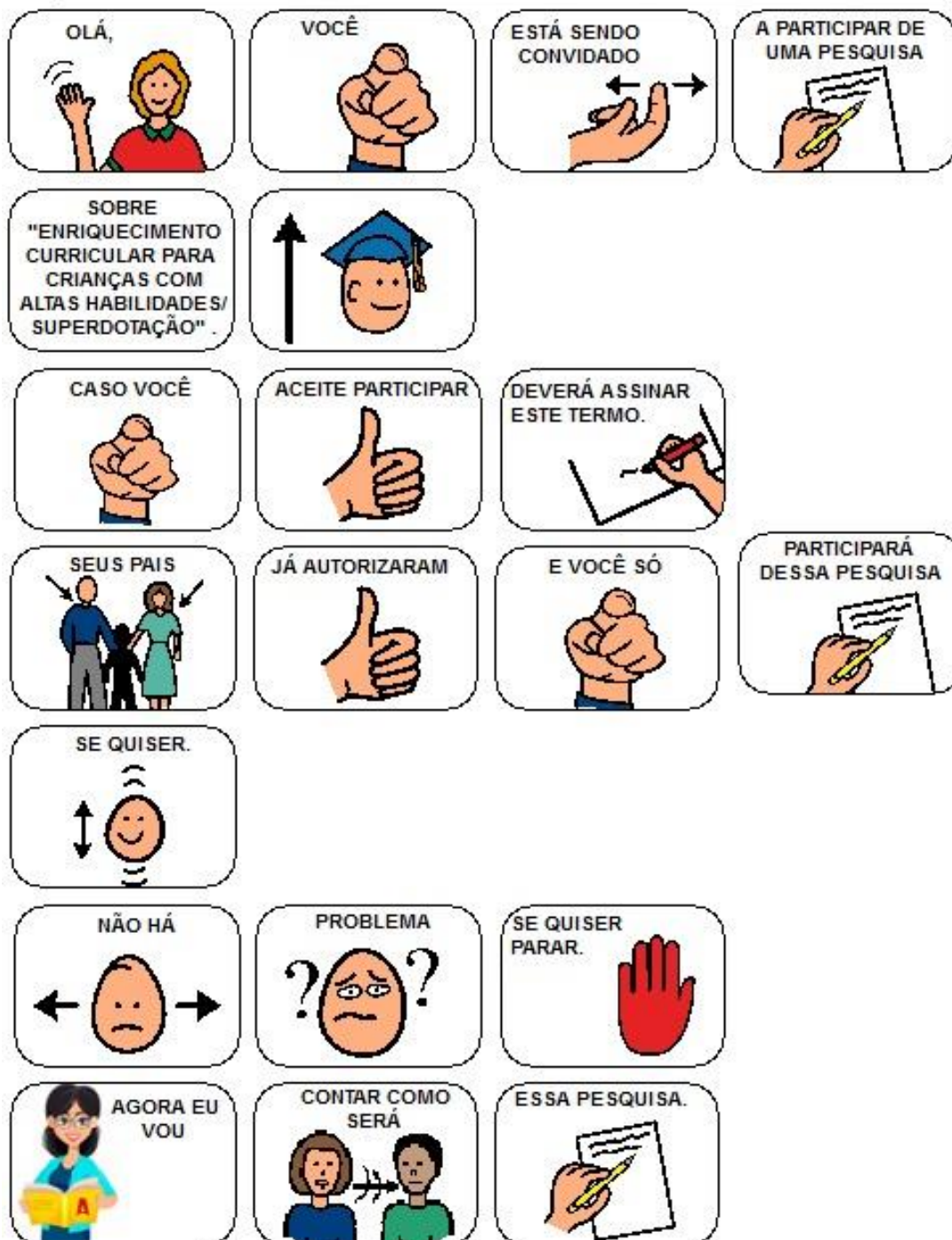
Assinado por:
Mário Lázaro Camargo
(Coordenador(a))

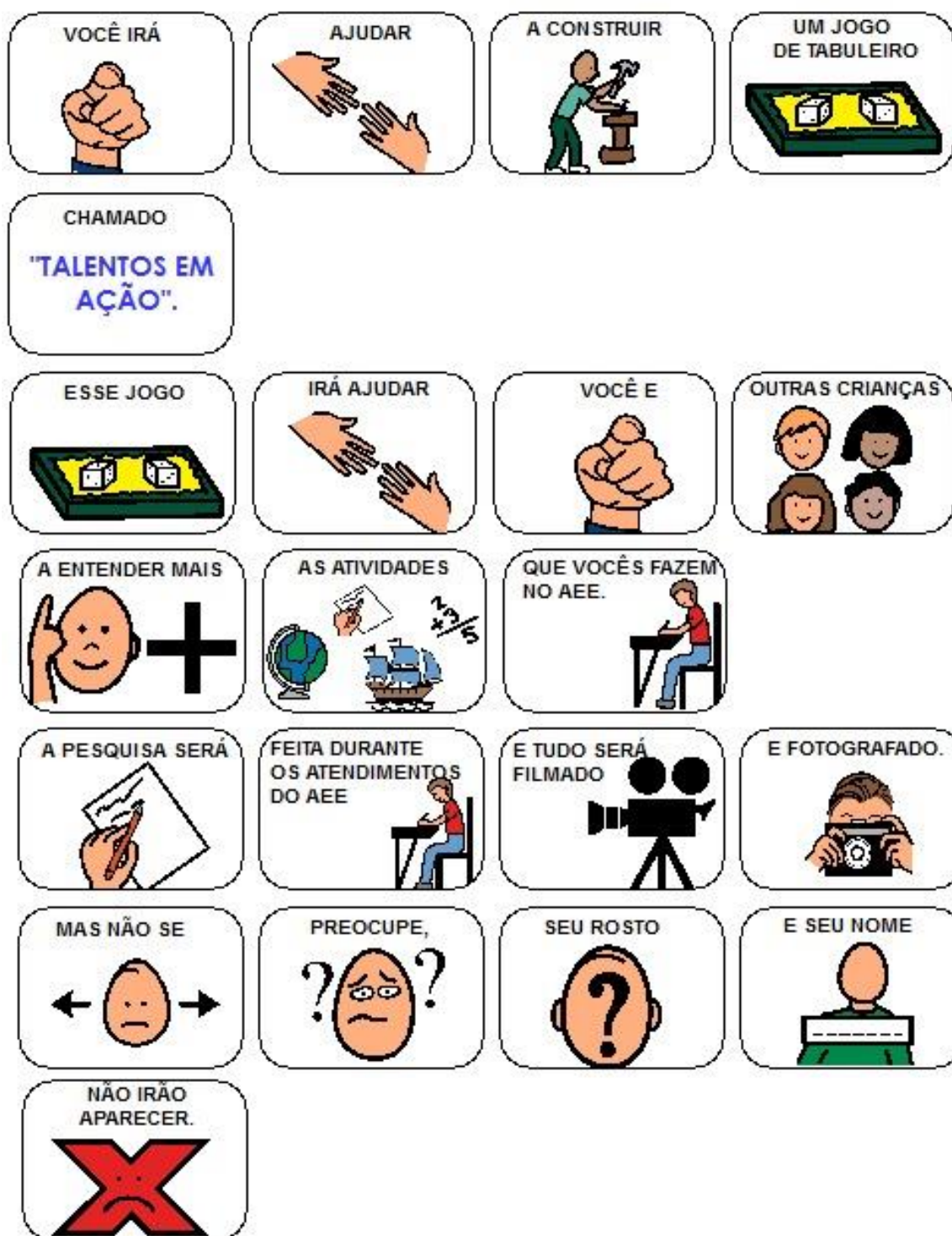
Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01
Bairro: CENTRO CEP: 17.033-360
UF: SP Município: BAURU
Telefone: (14)3103-9400 Fax: (14)3103-9400 E-mail: cepesquisa.fc@unesp.br

ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO-TALE/ALUNO

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE (ALUNO)
 Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

** Este termo será lido por um adulto junto à criança participante.









COMITÊ EM ÉTICA
E PESQUISA (CEP)
FACULDADE DE
CIÊNCIAS DA UNESP
BAURU.

LOCALIZADO NA
AV. ENG. LUIZ EDMUNDO
CARRIJO COUBE, 14-01,
VARGEM LIMPA,
BAURU/SP
(14) 3103-9400

PESQUISADORA:
MICHELLE AP. DE
ALMNEIDA TELES
DE ATAÍDE
michelle.ataide@unesp.br
(14) 99815-3807

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável: Michelle Aparecida de Almeida Teles de Ataíde.

Endereço: Maria Joana Félix Diniz, 696, Jardim Santa Clara - Botucatu/Sp -
Telefone: (14) 99815-3807.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP):

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Em caso de denúncias ou reclamações sobre a participação dos seus filhos e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretária do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Ciências da UNESP de Bauru, localizado à Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01 - Vargem Limpa - Bauru/SP - CEP 17033-360 - telefone (14) 3103-9400.

Botucatu, _____ de _____ de 2020.

Assinatura do(a) participante

Assinatura do (a) pesquisador(a)

Agradecemos sua colaboração.

Mestranda: Michelle Aparecida de Almeida Teles de Ataíde (14) 99815-3807/michelle.ataide@unesp.br

Orientador: Dra. Eliana Marques Zanatta (14) 99791-3462/eliana.zanatta@unesp.br

(Faculdade de Ciências da UNESP/Bauru)

Obs.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao participante e a outra ao pesquisador.

Termo de assentimento adaptado pela Fga. Elizabeth Politi Bertoncini Ribeiro,
CRF^o 4885 - SP, a pedido da pesquisadora Michelle Ap. de Almeida Teles de Ataíde.

ANEXO C - INVENTÁRIO DE INTERESSES “EU GOSTARIA DE SABER MAIS SOBRE...”.

62

Deborah E. Burns

EU GOSTARIA DE SABER MAIS SOBRE...

Instruções: O inventário que está nas próximas quatro páginas contém uma lista de mais de duzentos tópicos que devem ser do interesse de muitos alunos. Por favor, leia a lista cuidadosamente e tente achar dez tópicos que você gostaria de ver como atividades do Tipo I no nosso programa de enriquecimento. Esses tópicos podem ser temas que são seus antigos favoritos, ou novas ideias que você gostaria de explorar. Escolha tópicos que você acha que sejam, ou podem ser, estimulantes e interessantes. Pense duas vezes antes de circular um tópico para se certificar de que é uma boa escolha. Faça um círculo em volta de dez tópicos. Depois volte e preencha os círculos dos tópicos sobre os quais você já conhece bastante. Peça ao seu professor mais informação se algum desses tópicos for novo para você.

Nome _____ Data _____ Série _____

Professor _____ Escola _____

Estudos Sociais

- | | |
|---------------------------|----------------------------|
| 1. Antropologia | 15. Desenvolvimento Urbano |
| 2. Abuso Infantil | 16. Divórcio |
| 3. Álcool e Drogas | 17. Eleições |
| 4. Arqueologia | 18. Exploradores |
| 5. Atualidades | 19. Famílias |
| 6. Brasil (estado _____) | 20. Festivais/Feriados |
| 7. Carreiras/Profissões | 21. Forças Armadas |
| 8. Civilização Clássica | 22. Futurismo |
| 9. Constituição | 23. Genealogia |
| 10. Creches | 24. Geografia |
| 11. Crime/Criminologia | 25. Governo |
| 12. Cultura Brasileira | 26. Governo Local |
| 13. Culturas Estrangeiras | 27. Guerras/Batalhas |
| 14. Culturas Minoritárias | |

Comunicação e Expressão

- | | |
|-----------------|------------------------|
| 28. Autores | 31. Confeção de Livros |
| 29. Bibliotecas | 32. Criação de Jogos |
| 30. Comunicação | 33. Debate |

- | | |
|-----------------------------|----------------------------------|
| 34. Editoriais | 45. Jornalismo/Jornais |
| 35. Entrevistas | 46. Lendas |
| 36. Escrita de peça teatral | 47. Linguagem de Sinais/Surdez |
| 37. Escrita/Grafologia | 48. Línguas Estrangeiras (_____) |
| 38. Escritores do séc. ... | 49. Linguística |
| 39. Etimologia | 50. Literatura |
| 40. Fábulas | 51. Poesia |
| 41. Falar em Público | 52. Propaganda |
| 42. Ficção Científica | 53. Publicação |
| 43. Gráficos/Impressão | 54. Redação Oficial |
| 44. História em Quadrinhos | 55. Votação |

Ciências

- | | |
|-----------------------------|----------------------------|
| 56. Agricultura/Cultivo | 72. Desafios lógicos |
| 57. Anatomia | 73. Dinheiro |
| 58. Animais | 74. Economia |
| 59. Astrologia | 75. Estimativa |
| 60. Astronomia | 76. Estatística |
| 61. Barulho | 77. Geometria |
| 62. Biologia | 78. Gráficos |
| 63. Biorritmo/Cronobiologia | 79. Impostos e taxas |
| 64. Botânica | 80. Investimentos |
| 65. Conservação | 81. Matemática |
| 66. Corpo Humano | 82. Negócios |
| 67. Clima | 83. Quebra-cabeças |
| 68. Desastres | 84. Sistema métrico |
| 69. Dinossauros | 85. Transações Financeiras |
| 70. Ecologia | 86. Tempo |
| 71. Contabilidade | 87. Pesos e medidas |

Artes

- | | |
|-----------------------------------|----------------------------|
| 88. Animação | 102. Confeção de fantasias |
| 89. Antiguidades | 103. Coreografia/Dança |
| 90. Arquitetura | 104. Criação com Argila |
| 91. Arte Popular | 105. Desenho |
| 92. Artes gráficas | 106. Desenho animado |
| 93. Artistas | 107. Drama |
| 94. Atuação (performance teatral) | 108. Escultura |
| 95. Balé | 109. Fotografia |
| 96. Caligrafia | 110. Folclore |
| 97. Canto | 111. Gráficos |
| 98. Cinema | 112. Grafite |
| 99. Cinema/Filmagem | 113. História da Arte |
| 100. Circo | 114. Instrumentos Musicais |
| 101. Composição/Compositores | |

Recreação/Hobbies

- | | |
|---------------------------|---|
| 115. Acampamento | 126. Culinária |
| 116. Animais de estimação | 127. Escalada |
| 117. Aquários | 128. Escotismo |
| 118. Arco e flecha | 129. Esportes |
| 119. Artesanato | 130. Jardinagem |
| 120. Automobilismo | 131. Mágica |
| 121. Barcos/Carros/Aviões | 132. Malhação (ginástica) |
| 122. Brinquedos | 133. Maquetes |
| 123. Canoagem | 134. Mecânica |
| 124. Ciclismo | 135. Plantas de interior (ambientes internos) |
| 125. Coleções | |

Profissões/Vocações

- | | |
|--|--|
| 136. Administração/Negócios | 164. Medicina veterinária |
| 137. Agronomia/Botânica/Plantas | 165. Meteorologia |
| 138. Arquitetura | 166. Museologia |
| 139. Artes gráficas/Desenho industrial | 167. Música/Musicoterapia |
| 140. Artes Visuais/Desenho/Pintura/ Escultura/
Fotografia | 168. Oceanografia |
| 141. Aviação/Aeronáutica/Aviões | 169. Odontologia/Dentista |
| 142. Alimentação/Nutrição | 170. Oficial do Exército/Polícia/Bombeiro/Dete-
tível/Segurança |
| 143. Astronomia/Física | 171. Psicologia/Psiquiatria |
| 144. Artes cênicas/Teatro | 172. Publicidade/Propaganda |
| 145. Cinema e vídeo | 173. Rádio e TV/Comunicação |
| 146. Computação/Computadores/Rede | 174. Relações internacionais |
| 147. Construção/Engenharia civil | 175. Relações públicas |
| 148. Contabilidade/Escritório | 176. Saneamento ambiental/Ecologista |
| 149. Dança | 177. Secretariado |
| 150. Decoração de interior | 178. Serviço social |
| 151. Direito/Advogado | 179. Telecomunicações |
| 152. Economia | 180. Teologia/Religião |
| 153. Educação/Pedagogia | 181. Terapia ocupacional |
| 154. Educação física/esportes | 182. Transporte/Engenharia do Transporte |
| 155. Filosofia | 183. Turismo/Hotelaria |
| 156. Gastronomia/Culinária | 184. Zootecnia/Biologia/Animais |
| 157. Geologia/Geografia | 185. Habitação |
| 158. História | 186. Heróis e Vilões |
| 159. Jornalismo | 187. História/Tradição Oral |
| 160. Línguas/Letras/Tradução | 188. História da Cultura Negra |
| 161. Matemática | 189. História da Mulher |
| 162. Mecânica/Engenharia mecânica | 190. Interesses Mundiais |
| 163. Medicina/Enfermagem | 191. Lei/Tribunais |

- | | |
|---|---|
| 192. Líderes | 223. Insetos |
| 193. Mapas/Globos | 224. Invenções |
| 194. Meteorologia | 225. Lixo/Resíduos |
| 195. Mitologia | 226. Luz |
| 196. Monstros | 227. Medicina/Saúde/Doença |
| 197. Morte | 228. Metais/Magnetos |
| 198. Museus | 229. Método Científico/Cientistas |
| 199. Opinião Pública | 230. Microscópios |
| 200. Pessoas Deficientes | 231. Natureza |
| 201. Pessoas Famosas | 232. Navegação Aérea/Aeronautas |
| 202. Pobreza | 233. Nutrição |
| 203. Política | 234. Oceanografia/Água |
| 204. População | 235. Óptica |
| 205. Populações Indígenas | 236. Pássaros/Ornitologia |
| 206. Pré-História | 237. Peixe/Moluscos |
| 207. Presidentes | 238. Permacultura/Estratégias Autossustentáveis |
| 208. Problemas Sociais | 239. Poder Nuclear |
| 209. Religião | 240. Poluição |
| 210. Senilidade/Terceira Idade | 241. Psicologia |
| 211. Sistema Penitenciário/Código Penal | 242. Química |
| 212. Viagens pelo Mundo (_____) | 243. Reciclagem |
| 213. Energia | 244. Recursos Naturais |
| 214. Engenharia | 245. Répteis |
| 215. Espaço Cósmico | 246. Robótica |
| 216. Evolução/Extinção | 247. Rochas E Minerais |
| 217. Física | 248. Saúde Mental |
| 218. Fobias/Medos | 249. Silvicultura/Florestas |
| 219. Foguetes | 250. Transportes |
| 220. Fósseis | 251. Vida Selvagem |
| 221. Genética | |
| 222. Geologia | |

Matemática

- | | |
|-------------------------------|------------------------------------|
| 252. Álgebra | 262. Ópera |
| 253. Bolsa de valores | 263. Orquestra |
| 254. Calculadoras | 264. Palhaços, comediantes, mimica |
| 255. Cálculo | 265. Pintura |
| 256. Computadores/Informática | 266. Produção Teatral |
| 257. Consumismo | 267. Rádio |
| 258. Maquiagem | 268. Restauração |
| 259. Marionetes/Fantoches | 269. Teatro |
| 260. Marketing | 270. Tecelagem |
| 261. Música/Teoria Musical | 271. Televisão |

Habilidades de: Pensamento/Pesquisa/Estudo

272. Criatividade	281. Lógica/Pensamento Dedutivo/Indutivo
273. Digitação	282. Pesquisa
274. Faculdades/Universidades	283. Preparação de materiais áudio-visuais
275. Habilidades de memória	284. Relações Humanas
276. Habilidades de ouvir	285. Resolução de problemas
277. Imaginação	286. Simulações
278. Intuição	287. Técnicas de entrevista
279. Jogos intelectuais/quebra-cabeças/Desafios	288. Tomada de decisão
280. Leitura Dinâmica	289. Treinamento para Liderança
	290. Valores/Educação Moral

Acrescente outros interesses aqui:

ANEXO D - INVENTÁRIO MEUS DEZ TÓPICOS PREFERIDOS**MEUS DEZ TÓPICOS PREFERIDOS PARA ATIVIDADES DO TIPO I**

Nome _____ Data _____ Série _____

Professor _____ Escola _____

Instruções: Use as informações do inventário de interesses que você acabou de completar. Escreva, no espaço abaixo, os nomes dos dez tópicos que você circului no inventário.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

