

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO (AH/SD) E INCLUSÃO ESCOLAR: UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

*Cristiana Lopes Machado
Tania Stoltz*

Tendo em vista que o professor possui papel de destaque na identificação e atendimento de alunos com altas habilidades/ superdotação (AH/SD), o presente estudo tem por objetivo identificar as percepções de docentes em formação sobre o aluno com AH/SD. Essa investigação se justifica na medida em que procura evidenciar as particularidades desses estudantes, contribuindo para a sua identificação e atendimento no ambiente escolar. Nesse sentido, este estudo possui abordagem qualitativa de caráter exploratório. Para tanto, adotamos como instrumento de coleta de dados um questionário com estudantes do último período do curso de pedagogia de uma Universidade do Estado do Paraná. A partir da análise dos dados foi possível observar que, de modo geral, os participantes compreendem a superdotação como um fenômeno basicamente vinculado à dimensão intelectual do estudante, em detrimento aos outros aspectos que caracterizam as AH/SD. Este estudo traz indicativos da necessidade de abordar o processo de identificação de estudantes com altas habilidades no contexto escolar, como também na formação de professores.

Palavras- chave: superdotação; inclusão; professores

Introdução

Em nosso país, há estimativa de que teríamos em nossa população quase 9 milhões de sujeitos talentosos e superdotados. Assim, esse registro evidencia e justifica a preocupação em elaborar ações educacionais específicas destinadas aos alunos com potencial acima da média (SABATELLA, 2008).

Contudo, ao analisar o percurso histórico da atenção destinada aos alunos com potencial elevado, pode-se perceber que, no cenário brasileiro, as ações voltadas para esses estudantes são marcadas pela “continuidade e descontinuidade de iniciativas governamentais e não governamentais desde 1924”. (DELOU, 2007, p. 27).

Nesse sentido, torna-se evidente a relevância e a necessidade de debater a temática da educação de sujeitos com altas habilidades/ superdotação (AH/SD), uma vez que:

Crianças e jovens ainda estão em processo de desenvolvimento e muitas vezes, apesar de sua precocidade, não efetivam todo o seu potencial. Nessas faixas etárias, geralmente, apenas começam a se evidenciar suas ALTAS HABILIDADES. Daí a necessidade de serem corretamente assistidas, no âmbito escolar, para que continuem a expressar comportamentos de superdotação (BRASIL, 2007, p. 12).

Com isso, nesse estudo, objetivamos expor quais as percepções dos professores em formação em relação aos alunos com AH/SD. Esse estudo se justifica na medida em que se propõe a tornar evidente as particularidades dos discentes com potencial elevado, visando contribuir no processo de identificação desse estudante no âmbito escolar. Uma vez que consideramos que os professores têm papel de destaque nesse processo, torna-se, então, necessário investir em estudos que auxiliem esse profissional na identificação desses alunos e também nas propostas educacionais a serem implementadas para esse segmento.

Os alunos com AH/SD no debate da educação inclusiva.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007) admite a educação especial como uma modalidade de ensino transversal que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de ensino e disponibiliza aos seus educandos o atendimento educacional especializado e serviços que orientem seu processo de ensino aprendizagem.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), por sua vez, determina em seu artigo 58º que a educação especial seja oferecida preferencialmente nas classes regulares de ensino. De acordo com a Resolução CNE/CEB Nº 02/2001, a educação especial é compreendida como:

(...) um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento de potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL, 2001b, p.01).

Nesse sentido, sob a perspectiva da educação inclusiva, a educação especial tem como princípio **a valorização da diversidade no contexto escolar**, tendo a escola o papel de se adaptar e proporcionar medidas pedagógicas que atendam às particularidades do aluno que apresenta necessidades educacionais especiais, de alunos com **deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação** (BRASIL, 1996; 2007).

Desse modo, é possível perceber que o aluno com AH/SD, de acordo com a legislação vigente, é sujeito de direito de educação especial e das adequações que visem e possibilitem seu desenvolvimento pleno, como qualquer outra deficiência (VIRGOLIM, 2012; PISKE, 2014).

De acordo com Guenther (2006), ao tratar de alunos superdotados estamos nos referindo a 3 a 5% da população que estão acima da média em alguma área (as) do conhecimento, e, por consequência, não acompanham o desenvolvimento médio de seus pares, necessitando assim de serviços e suportes pedagógicos que os auxiliem a desenvolver suas potencialidades.

Contudo, apesar da educação especial destinada a alunos com AH/SD estar estabelecida na legislação, distintos estudos (PERÉZ, 2004a; GAMA, 2006; GUENTHER, 2006; VIRGOLIM, 2012; PISKE, 2013, 2014) indicam que o atendimento destinado a esses discentes no âmbito escolar ainda é insuficiente para atender às necessidades educacionais especiais desses estudantes. Ao analisar o percurso histórico da atenção destinada aos alunos com potencial elevado, pode-se perceber que, no cenário brasileiro, as ações voltadas para esses estudantes são marcadas pela “continuidade e descontinuidade de iniciativas governamentais e não governamentais desde 1924”. (DELOU, 2007, p. 27).

De acordo com Guenther (2006), apesar dos documentos legais reconhecerem a presença de estudantes talentosos e habilidosos no contexto escolar, o tratamento destinado a esses alunos reflete um escasso conhecimento sobre o universo das AH/SD, sendo que “constantemente o aluno com altas habilidades é esquecido nos discursos políticos-pedagógicos, seja dentro da escola, seja fora dela, na comunidade”.(VIRGOLIM, 2012, p. 95).

Esse “descaso” com os alunos com potencial elevado, de acordo com distintos autores (ALENCAR, 2001, 2007, 2012; VIRGOLIM, 2012; VALENTIM, VESTENA, NEUMANN, 2014) ocorre devido à escassa compreensão sobre o indivíduo com AH/SD em nossa sociedade, o que, por consequência, conduz a dificuldades na concretização de ações e práticas pedagógicas que visem proporcionar ao discente, com potencial elevado, um desenvolvimento satisfatório.

Um olhar para o imaginário sobre as altas habilidades/superdotação.

Entre os estudos realizados sobre as concepções que permeiam o universo das AH/SD, destacamos as pesquisas realizadas por Alencar e Fleith (2001) e Winner (1996) por abranger um número amplo de indivíduos com potencial elevado.

No estudo desenvolvido por Alencar e Fleith (2001), as autoras destacam 10 concepções errôneas sobre o discente superdotado que comprometeria a provisão de condições favoráveis ao desenvolvimento das habilidades e potencialidades desses alunos no ambiente

escolar. Assim, os mitos sobre o aluno superdotado, listados pelas autoras, são: I) superdotação como sinônimo de genialidade, II) boa dotação intelectual como condição suficiente para alta produtividade na vida, III) não se deve informar à criança ou ao jovem sobre suas habilidades acima da média, IV) não se deve comunicar à família que um de seus membros é superdotado, V) a criança superdotada apresentará necessariamente um bom rendimento na escola, VI) os testes de inteligência não são adaptados à nossa realidade e por isso possuem pouca utilidade na identificação do superdotado, VII) todo superdotado tem um pouco de loucura, VIII) superdotação como um fenômeno raro, IX) crianças superdotadas constituem um grupo homogêneo e X) é impossível reprimir o talento de algumas crianças.

Nesse sentido, no estudo desenvolvido por Winner (1996), a referida autora salienta nove falácias que envolvem os sujeitos com AH/SD, estas são: I) a superdotação global, II) alunos talentosos, mas não superdotados, III) pessoas superdotadas apresentam um QI elevado, IV e V) a relação entre o meio e o biológico, pois alguns acreditam que a superdotação seria um fenômeno inato ao sujeito, por outro lado, há quem acredite que as altas habilidades seriam apenas fruto de treino e dedicação intensa por parte do sujeito; VI) pressão parental, VII) modelos de saúde psicológica, VIII) todas as crianças são superdotadas e, por último, IX) crianças superdotadas tornam-se adultos proeminentes.

Neste estudo, ainda ressaltamos a frequente concepção errônea de que a criança com altas habilidades teria recursos suficientes para se desenvolver sozinha, sendo desnecessária qualquer intervenção externa que favoreça seu desenvolvimento intelectual, emocional e social. (ALENCAR, FLEITH, 2001; ALENCAR, 2001; FLEITH, 2007; ALENCAR, 2007).

De acordo com Alencar e Fleith (2001), a concepção de que o aluno superdotado tem condições para se desenvolver sozinho parece ser predominante no meio educacional brasileiro. Ao assumir essa concepção, a escola tira de si qualquer responsabilidade de proporcionar a esse discente condições favoráveis para aperfeiçoar suas potencialidades e talentos. O Parecer CNE/CEB 17/2001 (BRASIL, 2001a), por sua vez, indica que compreensões errôneas como essas dificultam que esses alunos recebam os apoios pedagógicos necessários para o seu desenvolvimento. De acordo com o Parecer:

(...) 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 alunos muitas vezes abandonam o sistema educacional, inclusive por dificuldades de relacionamento. (BRASIL, 2001a, p. 7, grifos nossos).

Assim, segundo as autoras Alencar e Fleith (2001), torna-se necessário salientar, entre os profissionais da educação, que o estudante superdotado, apesar do elevado potencial, “tem algumas necessidades educacionais que devem ser satisfeitas. Ele necessita de uma variedade de experiências de aprendizagem enriquecedoras, que estimulem o seu desenvolvimento” (ALENCAR; FLEITH, 2001, p. 88).

Outra concepção escassa sobre os discentes superdotados refere-se à ideia que esse estudante sempre apresentará bom rendimento escolar (ALENCAR; FLEITH, 2001). Segundo estudos (ALENCAR, 2001; ALENCAR, FLEITH, 2001), é muito comum que profissionais da educação acreditem que o aluno com AH/SD, devido ao seu potencial elevado, irá aprender mais rápido e com maior facilidade. Entretanto, segundo as referidas autoras, dados empíricos indicam que frequentemente alunos superdotados podem apresentar resultados inferiores ao seu potencial. Muitos são os fatores que podem influenciar essa discrepância, atitudes negativas em relação à escola e ou aversão ao currículo e às metodologias utilizadas podem contribuir para que o aluno apresente resultado inferior ao seu potencial. (ALENCAR; FLEITH, 2001).

Ainda em relação aos mitos sobre o discente superdotado, como abordado por Alencar e Fleith (2001), encontramos a concepção que as crianças com AH/SD constituem um grupo homogêneo no que se refere às suas características de ordem cognitiva e emocional. De acordo com as autoras, esses estudantes constituem um segmento com características heterogêneas, sendo que, por muitas vezes, o aluno superdotado pode não apresentar características associadas à AH/SD por não encontrarem um ambiente estimulador e desafiador (ALENCAR, FLEITH, 2001; GUENTHER, 2006).

Sabatella (2008) e Virgolim (2007) evidenciam que o ambiente no qual o aluno está situado exerce influência sobre o desenvolvimento de suas potencialidades e habilidades. De acordo com Sabatella (2008), por maior que sejam as aptidões e habilidades do aluno superdotado, caso não haja estímulos e práticas educacionais adequadas, esses discentes dificilmente atingirão êxito em suas realizações.

Virgolim (2007), por sua vez, aponta para a necessidade da escola possibilitar a esse aluno oportunidades de desenvolver seus talentos, de modo que este educando “possa ser corretamente identificado, estimulado e potencializado ao máximo” (VIRGOLIM, 2007, p. 17).

No processo de ensino aprendizagem desse aluno o professor tem papel de destaque tanto no processo de identificação quanto no planejamento de práticas pedagógicas direcionadas a este estudante, com intuito de desenvolver suas habilidades e potencialidades. De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), a educação especial como modalidade da educação básica deverá considerar as características particulares de seus estudantes a fim de assegurar que os princípios da educação inclusiva sejam alcançados. Nesse contexto, torna-se imprescindível que os professores que atuam nas classes comum do ensino regular sejam capazes de reconhecer as características particulares dos estudantes com AH/SD, a fim de lhe oferecer um ensino com as adequações necessárias para o desenvolvimento de suas potencialidades (MARTINS; CHACON, 2012).

Diante disso, o presente estudo tem por objetivo investigar as percepções que professores em formação têm sobre o aluno com AH/SD. Este estudo se justifica na medida em que procura evidenciar as particularidades desses estudantes, contribuindo para a identificação e atendimento desses discentes no ambiente escolar inclusivo e no esclarecimento de possíveis compreensões errôneas sobre o estudante com altas habilidades.

Procedimentos metodológicos

O presente estudo é qualitativo com abordagem exploratória que tem por finalidade identificar as percepções de professores em formação sobre os alunos com altas habilidades/superdotação. A abordagem qualitativa de pesquisa se fez pertinente para este estudo uma vez que essa perspectiva de pesquisa procura analisar o objeto de estudo em profundidade, sob vários ângulos (FLICK, 2009).

A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 49)

Para tanto, foi utilizado como instrumento de coleta de dados a aplicação de um questionário. O questionário é composto por 12 questões, 9 questões fechadas e 3 abertas (apêndice A). Esse instrumento foi aplicado com 33 alunos que no momento da realização da pesquisa estavam cursando o último período do curso superior de pedagogia de uma universidade pública do Paraná.

A análise dos dados das perguntas fechadas deu-se através da utilização do software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). A análise das perguntas abertas deu-se por meio da formação de categorias baseada nas regularidades encontradas nos questionários. A análise nesse estudo se refere a todas as perguntas

Resultados e discussão

A análise dos questionários objetivou responder à indagação inicial deste estudo: “quais os conhecimentos dos professores em formação sobre o aluno superdotado?” Para tanto, como já mencionado, utilizamos o questionário como recurso para coletar dados dos futuros docentes.

Através da análise dos questionários pode-se identificar que quase metade dos participantes consideram o fenômeno da superdotação como algo raro de ser encontrado, dos 33 futuros profissionais da educação, 14 compreendem as AH/SD como algo difícil de ser encontrado, outros 15 consideram que esses sujeitos são fáceis de ser encontrados, desde que a família ou os profissionais da educação estejam atentos.

Esse dado vai ao encontro da perspectiva de Alencar (2007), que, ao enumerar os “mitos” que interferem na identificação de alunos superdotados, ressalta que em nossa sociedade usualmente o termo superdotado e gênio são tratados como sinônimos, ou seja, não há uma clareza sobre cada fenômeno específico. Assim, ao considerar as AH/SD como um fenômeno difícil de ser encontrado, muitos talentos e habilidades desses estudantes acabam por ser perdidos, não acompanhados.

De acordo com o documento elaborado pelo ministério da educação (MEC), denominado “Saberes e práticas da inclusão” (2006), crianças e jovens ainda estão em processo de desenvolvimento e muitas vezes não efetivam todo seu potencial. Assim, nessa faixa etária, apenas **começam** a evidenciar suas altas habilidades. Assim, deveria ser papel da escola encorajar que todos os alunos demonstrem suas habilidades, pois:

(...) a missão das escolas deveria ser a de encorajar a produtividade criativa e intensificar a qualidade de experiências de aprendizagem para todos os estudantes e não só para os que se destacam por suas capacidades intelectuais superiores. Assim sendo, a sua meta não seria, a priori, identificar e separar o grupo dos superdotados daqueles que não o são, mas sim prover a cada aluno com as oportunidades, recursos e encorajamentos necessários para atingir o seu potencial máximo, de forma inclusiva. (VIRGOLIM, 2007, p. 17-18).

Em uma das perguntas abertas, pediu-se para que os participantes da pesquisa imaginassem que em sua sala de aula tivesse um aluno superdotado, assim, deveriam listar quais as características que esse aluno apresentaria. Na maioria das respostas obtidas, pode-se perceber que, de modo geral, os participantes listaram características relacionadas ao aspecto cognitivo, como: o aluno resolve rapidamente situações, apresenta interesse, é questionador, não apresenta dificuldades e possui facilidade na compreensão dos conteúdos. Em relação aos aspectos emocionais e comportamentais, as características apontadas pelos participantes foram que o aluno superdotado pode ser inquieto, introspectivo, impaciente, pois já domina os conteúdos, e agitado. Como podemos perceber nos exemplos:

Um aluno que rapidamente resolve os problemas propostos, em uma ou algumas áreas, participativo, agitado demais ou quieto demais. (PARTICIPANTE 1, 2015).

Poderia ser inquieto, pois muitas vezes o que o professor está discutindo já foi “superado”. Ansioso, desmotivado, etc. (PARTICIPANTE 6, 2015).

Interesse pela aprendizagem, facilidade de memorização, conhecimento além do trabalhado em aula. (PARTICIPANTE 7, 2015).

Facilidade em aprender, com ou sem auxílio da professora, interesse e curiosidades além do esperado. (PARTICIPANTE 13, 2015).

Apresenta alta potencialidade em uma ou mais áreas do conhecimento; acredito que este possa ser um aluno questionador; apresenta capacidades acima da média para sua faixa etária. (PARTICIPANTE 17, 2015).

Um aluno que termina suas tarefas com rapidez, não apresenta dificuldades e possui um discurso bem articulado. (PARTICIPANTE, 20).

Um aluno curioso, que aprende mais rápido que os demais alunos, seus conhecimentos são em diversas áreas. (PARTICIPANTE 26, 2015).

Um aluno que entende muito bem a matéria e que algumas vezes fique inquieto em sala. (PARTICIPANTE 33, 2015)

Dentre as respostas obtidas, não foi encontrada nenhuma menção ao aluno superdotado como sujeito capaz de apresentar alta criatividade. Isso vai ao encontro com a perspectiva das autoras Alencar e Fleith (2001), ao pontuar que o sistema escolar brasileiro privilegia e favorece apenas o desenvolvimento de uma pequena parcela da capacidade do aluno, com isso, características motivacionais e criativas acabam não recebendo o mesmo incentivo, gerando um desenvolvimento insatisfatório das aptidões do aluno com AH/SD.

De acordo com Renzulli (2004, 2014), a superdotação é marcada pela relação de três traços, estes são: habilidade acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa. A habilidade acima da média, para o autor, pode ser classificada de duas formas, a habilidade geral e habilidades específicas. A habilidade geral consiste em traços que podem ser aplicados em domínios amplos, ou seja, são habilidades que definem-se pela capacidade de processar informações. Exemplos de habilidade geral são o raciocínio verbal, relações espaciais, memória e fluência verbal. As habilidades específicas definem-se como a capacidade de adquirir técnica ou aptidão para executar uma ou mais atividades de tipo específico/restrito. Exemplos de habilidades específicas podem ser o balé, química, matemática. (RENZULLI, 2014).

O comprometimento com a tarefa é definido, pelo autor, como a energia conduzida para a realização de uma determinada tarefa, sendo os termos mais frequentes para definir o comprometimento com a tarefa: a perseverança, a persistência, o trabalho duro, a dedicação entre outros. (RENZULLI, 2014). O terceiro e último aspecto que caracteriza os sujeitos superdotados é a **criatividade**. Segundo Renzulli (2014), vários estudos têm se preocupado em discutir a relação entre criatividade e superdotação, sendo que muitos divergem no conceito atribuído a ela. Para o autor, baseado em Mackinnon (1964), a criatividade possui dimensões como: originalidade de pensamento, aptidões para conceber ideias novas.

A partir do modelo de superdotação estabelecido por Renzulli (2014), percebemos que o fenômeno da superdotação não se limita apenas ao elevado potencial intelectual, mas engloba distintas dimensões, como as emocionais, que envolvem a motivação e as criativas.

Segundo a definição de Renzulli (2004), a superdotação pode ser diferenciada em dois tipos: superdotação escolar ou acadêmica e superdotação produtivo-criativa. A superdotação acadêmica ou escolar, para o autor, é mais encontrada no âmbito escolar e mais facilmente aferida nos testes de inteligência. O discente com a superdotação acadêmica é caracterizado principalmente por possuir traços como pensamento convergente, facilidade em obter bom

desempenho escolar e habilidades analíticas. Por outro lado, a superdotação produtivo-criativa, segundo o autor, faz menção a sujeitos que possuem facilidade para desenvolver ideias novas e expressões originais. O discente com superdotação produtivo-criativa tende a utilizar mais o pensamento divergente e possui altos e baixos níveis de desenvolvimento (PÉREZ, 2004a).

Ao analisar os dados dos questionários, percebemos que as principais características do superdotado, apontadas pelos participantes, remetem apenas ao primeiro grupo definido por Renzulli (2004), a superdotação acadêmica ou escolar, ressaltando características como a memorização e a oralidade, em detrimento dos aspectos criativos. Assim, o presente estudo traz indícios que os professores em formação desconhecem o segundo grupo de sujeitos superdotados, os produtivos e criativos. Esse indício mantém relação com a compreensão de Alencar (2001), ao pontuar que a escola brasileira prima por currículos rígidos, postura autoritária, ênfase na resposta certa, ensino livresco com pouco aproveitamento das vivências dos alunos. Assim, para a autora, as escolas atuais possuem: “(...) uma educação voltada especialmente para o não-pensar, onde o aluno recebe a informação pronta para ser assimilada e reproduzida, sendo raras as situações criadas que estimulem o pensar criativo e o raciocinar”. (ALENCAR, 2001, p. 38).

Ao primar por currículos rígidos, os alunos superdotados produtivo-criativos são, usualmente, não identificados como alunos com altas habilidades/superdotação no contexto escolar, uma vez que não apresentam bom rendimento acadêmico ou por não se aproximarem do perfil estabelecido de bom aluno, conforme saliente Pérez (2004b, p. 240):

Na escola, os alunos com altas habilidades produtivo-criativos, portanto, dificilmente são identificados como Pessoas com Altas habilidades, posto que seus interesses não são contemplados pelo currículo do ensino regular e a tendência à dispersão e, portanto, a falta de rendimento, o desempenho muitas vezes aquém do da média de alunos em algumas disciplinas e a falta de elementos que permitam avaliar suas habilidades, muitas vezes, fazem que eles sejam encaminhados aos serviços de orientação educacional já rotulados como alunos dispersos, com dificuldades de aprendizagem, hiperativos, com déficit de atenção ou desvios de comportamento.

Assim, vincular as altas habilidades apenas à dimensão intelectual significa reduzir muito o que realmente significa o fenômeno das altas habilidades, o que, por consequência, acaba deixando de lado o priorizar e proporcionar práticas que possibilitem o desenvolvimento pleno desses discentes, uma vez que “todo talento deve ser estimulado, regado como se fosse uma planta” (LANDAU, 2002, p. 27). A partir disso, percebe-se a necessidade dos cursos de formação de professores, tanto a inicial quanto a continuada, abordar o fenômeno das altas habilidades/

superdotação de modo mais abrangente, para que assim o professor, em sua prática educativa, seja capaz de reconhecer os discentes talentosos e proporcionar-lhes as adequações necessárias que visem a desenvolver plenamente suas potencialidades no contexto escolar inclusivo, pois, como ressalta Piske 2011, incluir significa adaptar o contexto escolar de modo que auxilie o aluno superdotado a se desenvolver nas distintas dimensões de sua personalidade. De acordo com a autora:

A inclusão não deve depender somente de práticas para o desenvolvimento cognitivo, incluir é muito mais que acompanhar um aluno no seu progresso intelectual, aceitando a diferença no contexto escolar e possibilitando o seu bom desempenho em diferentes esferas do desenvolvimento. (PISKE, 2011, p. 152).

Considerações finais

Partindo da premissa que os professores têm papel de destaque no processo de identificação e atendimento educacional de alunos com altas habilidades/ superdotação no contexto educacional inclusivo, o presente objetivou investigar as percepções de professores em formação sobre o aluno superdotado.

A análise dos dados mostra indícios que os participantes desse estudo compreendem a superdotação como um elemento estritamente relacionado com a dimensão intelectual do sujeito, em detrimento a outros aspectos, como a criatividade. Por outro lado, também compreendem esse fenômeno como algo difícil de ser encontrado no ambiente escolar.

A partir desses dados, o presente estudo aponta para a necessidade dos cursos em formação investirem na temática da superdotação, como também de abordarem as altas habilidades/superdotação de modo mais abrangente, para que o professor em sua prática pedagógica seja capaz de identificar e estimular os talentos de seus discentes.

Referências

ALENCAR, E. S. *Criatividade e educação de superdotados*. Petrópolis: Editora vozes, 2001.

_____. Indivíduos com altas habilidades/ superdotação: clarificando conceitos, desfazendo ideias errôneas. In: Fleith, D. S. (org). *A construção de práticas educacionais para*

alunos com altas habilidades/superdotação: orientação a professores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007, p. 15-23.

_____. O aluno com Altas habilidades na escola inclusiva. In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. *Altas habilidades/ superdotação, talento, dotação e educação*. Curitiba: Juruá, 2012. p. 85-94.

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

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <www.planalto.gov.br > (acesso em 02-02-2016).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf> (acesso em 03- 02- 2015).

_____(a). Ministério da Educação. Colegiado: Câmara de Educação Básica. Parecer Nº17, de 03 de julho de 2001. Brasília, DF, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf. (acesso em: 28-04-2015).

_____(b). Resolução CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> (acesso em: 17-12-2015)

_____. Ministério da educação. Secretaria de Educação Especial. Saberes e práticas da inclusão: Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/ superdotação, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashabilidades.pdf> (acesso em: 29-02-2016).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2007. Disponível em < http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf> (acesso em 09- 12- 2015).

DELOU, C. M. C. Educação do aluno com altas habilidades/ superdotação: legislação e políticas educacionais para a inclusão. In: Fleith, D. S. (org). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: orientação a professores*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. p. 26- 39.

FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3 . ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

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

GUENTHER, Z. C. *Desenvolver capacidades e talentos: um conceito de inclusão*. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

LANDAU, E. *A coragem de ser superdotado*. 1. ed. São Paulo: Arte e ciência, 2002.

MARTINS, B. A.; CHACON, M. C. M. Identificação de características de altas habilidades/superdotação apresentadas por alunos matriculados em escolas de ensino regular. In: IX SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO- REGIÃO SUL, Caxias do Sul, 2012. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/papah/identificacao_ah-sd.pdf

PÉREZ, S. G. P. B.(a). Identificação do aluno com altas habilidades: um procedimento necessário para a inclusão. In: V SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO - REGIÃO SUL, Caxias do Sul, 2004. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Painel/Painel/01_51_43_IDENTIFICACAO_DO_ALUNO_COM_ALTAS_HABILIDADES_UM_PROCEDIMENTO.pdf

_____.(b). O aluno com altas habilidades/superdotação: uma criança que não é o que deve ser ou é o que não deve ser?. In: STOBBAUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. M. Educação Especial: em direção à educação inclusiva. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 237-271.

PISKE, F. H. R. Diversidade e inclusão: o direito à educação de alunos superdotados. In: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO- EDUCERE- I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE DE EDUCAÇÃO- SIRSSE, 2011, Curitiba. ANAIS. Curitiba: X Congresso nacional de educação –EDUCERE- I Seminário internacional de representações sociais, subjetividade de educação- SIRSSE. p. 151-161. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4341_2306.pdf. (acesso em: 04-05-2015).

_____. *O desenvolvimento socioemocional de alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD) no contexto escolar: contribuições a partir de Vygotsky*. 146 f. Dissertação (Mestrado em educação)- Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

_____. Criatividade e inovação na educação de superdotados. In: PISKE, F. H. R. *et al. Altas habilidades/ superdotação: criatividade e emoção*. Curitiba: Juruá, 2014. p. 265- 276.

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. *Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade*. Campinas: Papyrus, 2014. p. 219- 264.

_____. O que é essa coisa chamada superdotação, e como desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Educação, Porto Alegre, ano XXVII, n. 1 (52), p. 75-131, Jan/ Abr. 2004.

SABATELLA, M. L. P. *Talento e superdotação: problema ou solução?*. 2. ed. Ibepex: Curitiba, 2008.

VALENTIM, B. F. B.; VESTENA, C. L. B.; NEUMANN, P. Educadores e estudantes: um olhar para a afetividade nas Altas habilidades/ Superdotação. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 713- 723, set./ dez. 2014.

VIRGOLIM, A, M. R.. *Altas habilidades/superdotação encorajando potenciais*. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria da Educação Especial, 2007.

_____. A educação de alunos com Altas habilidades/ superdotação em uma perspectiva inclusiva. In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. *Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação*. Curitiba: Juruá, 2012. p. 95-112.

WINNER, E. *Crianças sobredotadas: mitos e realidades*. Instituto Piaget: Lisboa, 1996.

APÊNDICE 1- QUESTIONÁRIO APLICADO COM PROFESSORES EM FORMAÇÃO.

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “Altas habilidades/superdotação em debate: percepções de professores em formação sobre o aluno superdotado”. Desse modo, responda as questões abaixo como achar conveniente.

1- Para você, as altas habilidades/ superdotação são um fenômeno:

() raro

fácil de encontrar desde que os profissionais da educação ou a família estejam atentos.

Outro.

Especifique: _____

2- Para você, as altas habilidades são:

inatas (de ordem genética)

possui fator genético, mas o ambiente em que o aluno está situado influencia.

Outro.

Especifique: _____

3- Sobre o aluno superdotado:

é um aluno que sabe tudo.

é um aluno capaz de se desenvolver sozinho.

é um aluno com potencialidades para desenvolver, e necessita de apoio adequado para desenvolver suas habilidades.

é um aluno com facilidade para aprender, ter ideias novas.

Outro

Especifique: _____

4- Sobre o comportamento do aluno superdotado:

é introspectivo

tem bom comportamento

é agitado

pode apresentar diferentes comportamentos em diferentes ocasiões.

apresenta problemas comportamentais

é questionador

Outro

Especifique: _____

5- Sobre o processo de aprendizagem do aluno superdotado, você acha que este aluno:

- não apresenta problemas de aprendizagem.
- pode apresentar problemas de ordem emocional.
- não apresenta problema algum de ordem emocional.
- pode apresentar problemas cognitivos e de aprendizagem.
- não apresentará problema nenhum.
- Outro

Especifique: _____

6- Você acha que o aluno superdotado necessita de apoio educacional especializado?

- Sim. Por quê?

- Não. Por quê?

7- O que acha que deve ser trabalhado, pela escola, junto ao aluno superdotado?

- focar nas suas capacidades intelectuais
- focar naquilo que ele não sabe.
- dar oportunidades de desenvolver suas potencialidades.
- buscar apoiar o aluno de modo pleno, tanto em suas características intelectuais, emocionais e sociais.
- Outro

Especifique: _____

8- Você acha que o fenômeno das altas habilidades/superdotação é mais comum em indivíduos:

- do sexo masculino
- do sexo feminino.
- o gênero do sujeito é algo que não importa.

Por quê? _____

9- Você acha que o fenômeno das altas habilidades/ superdotação depende da classe econômica do sujeito?

não.

sim.

Por quê? _____

10- Para você, o aluno superdotado pode apresentar habilidades em:

apenas em uma área

é bom em todas as áreas do conhecimento.

pode apresentar habilidades em uma área ou em áreas combinadas.

Outro

Especifique: _____

11- Durante seu processo de formação acadêmica, em quais momentos pode obter mais conhecimento sobre as altas habilidades/superdotação?

em disciplinas acadêmicas.

em cursos, palestras, seminários, grupos de estudo.

não tive oportunidades.

Outros momentos.

Quais? _____

12- Imagine que em sua aula tem um aluno com características de altas habilidades/ superdotação. Para você, quais seriam essas características?

13- Você acha que as emoções do aluno superdotado devem ser consideradas pelas práticas pedagógicas destinadas a esse aluno?

() Sim. Por quê?

() Não. Por quê?

Agora, algumas informações sobre o(a) participante:

Idade:

Sexo:

Aluno de qual período e instituição?

Muito obrigada pela sua participação!