

# **PROPOSTA DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR PARA PROFESSORES DO ENSINO REGULAR: UM CAMINHO PARA INCLUSÃO DO ALUNO COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

Denise Maria de Matos Pereira Lima<sup>1</sup>  
Laura Ceretta Moreira<sup>2</sup>

## **RESUMO**

O reconhecimento das altas habilidades/superdotação como parte integrante da educação especial e, diante disso, identificar o aluno superdotado como aquele que possui necessidades educacionais especiais tem sido um desafio histórico para educação brasileira. No momento em que a educação prima por constituir em sua prática, o respeito e o atendimento às diferenças individuais com ênfase no desenvolvimento do potencial de cada um, incluir o aluno segregado em instituições especializadas chega a sensibilizar o professor do ensino comum e a fazer com que reveja sua prática. No entanto, compreender que aquele aluno que já está inserido no contexto do ensino comum, é um aluno com necessidades educacionais especiais e que é preciso que o professor reveja sua prática pedagógica para viabilizar o sucesso de sua aprendizagem, parece não trazer muito conforto para prática docente. Durante os últimos anos, trabalhando com o enriquecimento curricular para alunos com altas habilidades/superdotação em sala de recursos, observamos que, com a multiplicação do discurso voltado para inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais focando as deficiências, somada a falta de conhecimento sobre o tema das altas habilidades/superdotação, os professores demonstram muita resistência na adequação de sua prática pedagógica para o atendimento a este alunado. A estruturação de um grupo de estudos para professores da Educação Básica, durante o ano de 2008, foi uma estratégia eficaz que promoveu a desconstrução de conceitos errôneos, a superação dos mitos, a apropriação de conhecimentos aprofundados sobre o tema, envolvendo a comunidade escolar na criação de um projeto para o atendimento aos alunos do Ensino Médio com indicadores de altas habilidades/superdotação.

Palavras – chave: altas habilidades/superdotação; enriquecimento curricular; inclusão.

---

<sup>1</sup>Professora da Rede Pública Estadual do Paraná, Especialista em Educação Especial e Altas Habilidades/Superdotação, Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Educação (mestrado) da UFPR.

<sup>2</sup> Professora Doutora da Universidade Federal do Paraná, Coordenadora do NAPNE – Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais.

## 1 INTRODUÇÃO

Professores que atuam no ensino fundamental e médio, em especial das redes públicas de ensino, vêm recebendo muitos desafios para desempenhar com êxito a profissão. Hoje, para o professor, não basta ser conhecedor dos conteúdos da sua disciplina, é preciso estudar e ampliar continuamente os conhecimentos, principalmente sobre o desenvolvimento humano.

Dentre os vários temas que ocupam as pautas das discussões escolares, está a “educação inclusiva”. A abrangência deste tema envolve diversas instâncias educacionais, desde questões políticas até a ação direta do professor com o aluno, no dia-a-dia da sala de aula. Muitos professores vivenciam angústias e administram solitariamente as dificuldades enfrentadas para adequar as ações pedagógicas às exigências das mudanças que vêm ocorrendo na política de educação especial do nosso país, pela ausência deste conhecimento específico na sua formação acadêmica e pela carência de cursos de formação que dêem conta desta demanda.

Quando se trata de inclusão de alunos advindos de escolas especiais, ou de outros programas considerados segregacionistas, torna-se possível um discurso pautado nos direitos humanos e na equidade. Mas, quando falamos de inclusão de alunos que sempre fizeram parte do ensino comum, percebemos resistência no professorado em reconhecer e aceitar o fato de que este grupo possui necessidades educacionais especiais. Este grupo, ao qual nos referimos, são os alunos com altas habilidades/superdotação.

Trabalhando com alunos superdotados na Sala de Recursos para Alunos com Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação, no Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto (IEPPEP)<sup>3</sup>, desde sua criação, em 2004, presenciamos inúmeras situações e depoimentos de professores a respeito deste alunado, causando-nos muitas preocupações. Diante do exposto, começou-se a elaboração de estratégias de divulgação do tema, viabilizar o acesso a este conhecimento, visando melhores condições de trabalho para o professor e melhores condições de aprendizagem e convívio escolar ao aluno.

Durante os anos de 2007 e 2008, ao participar do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE/2007-08, oferecido pelo Governo do Estado do Paraná, para professores efetivos da Rede Pública de Ensino, para o qual elaborou-

se um Plano de Ação<sup>4</sup> com o tema “A inclusão do aluno com altas habilidades/superdotação na rede pública de ensino do Estado do Paraná”.

A estruturação do trabalho com os professores foi de forma que se pudesse contribuir para uma melhor compreensão dos processos cognitivos e psicológicos, específicos dos alunos com altas habilidades/superdotação. Além disso, houve uma grande preocupação em orientar os professores do grupo de estudos sobre os procedimentos após o reconhecimento dos alunos que apresentam indicadores de altas habilidades/superdotação e a proposição de sugestões para a estruturação dos serviços de atendimento especializados oferecidos a este alunado.

Muitos professores apresentavam um conhecimento restrito sobre a legislação da educação especial, sem conhecer de forma mais aprofundada a sua abrangência. Percebeu-se que o conhecimento sobre tal assunto restringia-se à demanda de alunos com dificuldade de aprendizagem e deficiência. Não se pensava no aluno superdotado, com grande facilidade de aprendizagem, como um aluno que pode apresentar necessidades educacionais especiais.

É importante ressaltar que o atendimento especializado ao aluno com altas habilidades/superdotação está pautado nos princípios que regem acordos internacionais, expressos em documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), Declaração de Salamanca (1994) e, no Brasil, através do Ministério da Educação – MEC – e das secretarias vinculadas a este Órgão, o conteúdo destes acordos é difundido nas redes estaduais e municipais de educação.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os princípios apresentados nos documentos internacionais, já veiculam oficialmente em documentos nacionais, estaduais e municipais, determinando as ações para educação especial nas referidas redes de ensino. Dentre eles, podemos citar o capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN Lei 9394/96; Diretrizes Nacionais para Educação Especial – Parecer 17/2001, bem como nas normas de atendimento ao aluno com necessidades especiais do Estado do Paraná, contidas na Deliberação 02/2003 do Conselho Estadual de Educação.

---

<sup>3</sup> Escola Pública Estadual, de ensino fundamental e médio, localizada no Centro de Curitiba.

<sup>4</sup> Plano de Ação: documento apresentado pelo professor PDE com a síntese da sua proposta de pesquisa.

Pesquisadores da educação especial vêm discutindo estes acordos internacionais:

(...) percebe-se que os documentos são estruturados de maneira a permitir que países em diferentes condições de oferta educacional possam aderir às mesmas premissas, ainda que suas políticas educacionais contemplem condições diferenciadas entre si. Mas, principalmente, que as condições concretas, que serão certamente diferentes, não inviabilizem uma adesão dos diferentes países às mesmas idéias, numa perspectiva de formulação de consensos na presença de desigualdades. (GARCIA, 2008, p. 14)

No Brasil, o que vem sendo discutido nas escolas e nos cursos de capacitação, promovidos pelas redes de ensino, de um modo geral, são questões mais superficiais, que contribuem para sensibilizar e convencer o professor sobre a necessidade de uma educação voltada para a diversidade, que atenda as necessidades de cada aluno, oportunizando o desenvolvimento de suas potencialidades independentemente de suas diferenças físicas, emocionais ou sociais. A “sensibilização” faz parte do processo de formação, no entanto, não é suficiente para consolidar a prática pedagógica.

Que os alunos são diferentes uns dos outros e que a sala de aula é um espaço onde convivem, lado a lado, professores e alunos com origens sociais, culturais e econômicas das mais diversas, com saberes, valores, desejos e vivências os quais, mesmo com algumas afinidades, são únicos na sua individualidade, parece ser um consenso entre professores e especialistas. Contudo, a diversidade e a diferença têm representado uma dificuldade concreta da educação infantil à superior. (MOREIRA, 2008, p. 205)

Informar o professor e permitir-lhe o acesso fracionado sobre os temas de abrangência da educação inclusiva acarreta conseqüências para a prática educacional que se refletem, ao longo do tempo, em prejuízos irreversíveis na formação do educando, além de contribuir para o decréscimo na qualidade de ensino.

Todavia, muitos professores, por desconhecerem as intenções adjacentes à adesão a certos princípios e diretrizes e não a outros, tal como mencionado, podem se sentir como meros executores de decisões políticas em âmbito da gestão central de educação e, por isso, inclusive, se distanciam da responsabilidade e do compromisso com os seus impactos, desvinculando sua participação na geração de bons resultados no processo de atendimento da população com necessidades educacionais especiais nas classes comuns. Desta feita, a “desobediência”, “discordância”, “rejeição” ou “apropriação muito singular” de seus sentidos deve ser esperada. (PRIETO, 2008, p. 29)

Se há resistência em pensar na educação inclusiva para alunos que historicamente são reconhecidos como pessoas com necessidades educacionais

especiais, que necessitam de recursos tecnológicos, materiais didáticos adaptados e estratégias específicas para a aprendizagem, não é surpresa encontrarmos professores que desconhecem que o aluno com altas habilidades/superdotação é um aluno com necessidades educacionais especiais e que, como os demais deve receber atendimento especializado. Segundo o documento, publicado pelo Ministério da Educação, Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001, p. 39):

Altas habilidades/superdotação - grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente os conceitos, os procedimentos e as atitudes e que, por terem condições de aprofundar e enriquecer esses conteúdos devem receber desafios suplementares em classe comum, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para concluir, em menor tempo, a série ou etapa escolar.

A crença de que o superdotado é um sujeito “esquisito” e que raramente pode ser encontrado convivendo naturalmente na sociedade, ainda é intensa, como pudemos observar durante o período de nossos estudos. O que existe, muito mais do que a preocupação em atender as necessidades de aprendizagem destes alunos, é a curiosidade que se tem em saber do que são capazes.

Talentedas, superdotadas, criativas, prodigiosas – as crianças com estes rótulos sempre nos intrigaram, inspirando fascínio e espanto, bem como intimidação e inveja. As crianças superdotadas foram temidas como possuídas, porque sabem e entendem coisas demais, cedo demais. Assim como as crianças com retardo, as crianças superdotadas tem sido temidas como estranhas, esquisitas, excêntricas. (WINNER, 1998, p. 11)

As idéias errôneas, geradas pelos mitos da superdotação, assombram pais e professores que preferem deixar de lado a possibilidade da criança apresentar estes indicativos procurando visualizar apenas os problemas advindos das diferenças que pessoas que se afastam do conhecido “padrão de normalidade” podem vir a apresentar.

O professor especialista precisa ter uma boa base de conhecimento sobre a psicologia do desenvolvimento, em geral, e dos bem-dotados e talentosos, em especial. Este conhecimento vai ajudá-lo a entender e diferenciar, naquilo que a criança expressa no dia a dia, o que é próprio da idade, da fase de desenvolvimento sendo vivida por ela, o que é expressão cultural, ou de seu grupo de origem, enfim até que ponto ela está sendo “uma criança” como todas as outras, o que de fato ela também é; precisa também reconhecer no modo de ser e agir da criança o que é expressão de características comuns a crianças “diferentes”, em razão de seus talentos e capacidades acima da média das outras crianças; e, finalmente, o que é expressão própria e pessoal dela mesma, de seus interesses, capacidades, apreensões, preferências e necessidades pessoais, individuais, pois, só

assim, terá a segurança necessária para orientar o projeto educacional daquela criança em particular. (GUENTHER, 2000, p.151-152)

As afirmações de Guenther nos levam a acreditar que sem dedicação, estudo e conhecimento sobre o tema não é possível identificar uma pessoa com altas habilidades/superdotação. Sem a identificação negligenciam-se as intervenções que lhes possibilitariam melhores condições de ajustamento emocional, de convívio social bem como, na criação de oportunidades para um melhor desenvolvimento do potencial destas pessoas.

O aluno crítico, criativo, questionador, que exige respostas e desafios suplementares torna-se um incômodo para a escola que possui suas bases metodológicas firmadas na reprodução passiva do conhecimento. Para Landau (2002, p.75) “se não forem incentivadas a adotar valores construtivos, as crianças correrão o risco de usar a inteligência para fins destrutivos e marginais (...)”.

Pensar no atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação nos faz pensar no redimensionamento da escola, em mudanças e toda mudança provoca resistências, como descreve o professor Joseph Renzulli quando aborda sobre a implantação deste tipo de atendimento nas escolas dos EUA: “a história de reforma de educação nos Estados Unidos mostrou que escolas são notavelmente resistentes à mudança” (RENZULLI, 2001, p. 3).

No contexto brasileiro não há muita diferença, como veremos a seguir, no texto Adaptações curriculares em ação: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com Altas Habilidades/Superdotação (BRASIL, 2002):

Quer queiramos ou não, somos sujeitos do processo social e a ele estamos sujeitos também. Portanto, temos ações a realizar em muitos campos, especialmente na área educacional sabidamente ineficiente e insuficiente tanto qualitativa quanto quantitativamente em nosso país. O atual momento educacional, de uma maneira geral, não vem atendendo bem nem a todos nem a alguns. Ainda que não se possa generalizar, o alunado e o professorado não caminham no sentido da mudança. Entretanto, as mudanças são cada vez maiores e mais rápidas em todos os campos do saber, das ciências, da religião, etc. Contrariamente a esta realidade, e por inúmeras razões que não serão aqui analisadas, o sistema Educacional vem sendo levado a um quadro reprodutivo e de baixa qualidade no que se refere à informação e a formação. (pp.34-35).

Se considerarmos a história de vida de algumas pessoas que, ao evidenciarem indicadores de superdotação, ao invés de serem atendidas

adequadamente pelos sistemas de ensino foram discriminadas e, somente por esforço e mérito próprio conseguiram êxito na vida, muitos alunos de hoje podem ter uma história semelhante.

### 3 ESTRUTURAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO GRUPO DE ESTUDOS

É válido conhecer um pouco da trajetória percorrida para se chegar aos serviços de atendimento ao aluno superdotado que estão em vigor no Estado do Paraná. O atendimento ao aluno com indicativos de altas habilidades/superdotação teve início na rede Pública Estadual de Ensino, com apoio do Departamento de Educação Especial da Secretaria de Estado da Educação, no ano de 2004, na modalidade sala de recursos, no Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto, em Curitiba.

Atualmente podemos encontrar este serviço de atendimento sendo oferecido em algumas escolas estaduais e no município de Curitiba. Na rede particular de ensino básico do Estado do Paraná, ainda não existem programas especiais, oficializados, que prestam atendimento de enriquecimento curricular ao aluno superdotado.

Considerando a dinâmica da Instituição em questão (Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto), sua importância na história da educação paranaense, em especial na formação de professores, a proposição de um serviço de atendimento especializado, voltado para atender alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação, diferiu da concepção selada há décadas com a “cultura da infradotação, da deficiência” e compôs um novo paradigma para educação local. Este movimento proporcionou a desconstrução de muitos conceitos e trouxe reflexões para mudanças significativas no processo educacional, não só da instituição, mas também, das propostas da Secretaria de Educação para o Estado Paraná. Considerando a inestimável herança deixada por Helena Antipoff (1973, apud GUENTHER, 2000, p.71):

Quer pelos dons de Inteligência, pelos talentos mais variados, quer pelos interesses manifestados desde cedo para este ou aquele campo da vida, da natureza, de máquinas, da beleza e harmonia de formas e expressão artística... ou interesses voltados para relações sociais, organização de grupos para fins os mais variados, ou ainda interesse em produzir riqueza...

esses alunos, crianças ou adolescentes, reclamam atenção especial e compreensão por parte dos mestres.

Na medida em que o serviço de atendimento, na modalidade sala de recursos para alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação foi implantado e as atividades de enriquecimento foram se desenvolvendo, a escola não podia mais negar a existência destes alunos e a evidente necessidade, apresentada por eles, de um atendimento especializado.

Apesar de contar com a colaboração de professores, especialistas e estagiários de cursos de graduação (em geral, alunos do último período), pessoas estas que, com conhecimento aprofundado em assuntos de interesse dos alunos, orientaram o desenvolvimento de projetos e grupos de estudo por área de interesse e habilidade, dos alunos da SRAH/SD<sup>5</sup>, poucos foram os professores do próprio IEPPEP<sup>6</sup> que se disponibilizaram a conhecer de perto e a contribuir com os trabalhos de enriquecimento.

Segundo GUENTHER (2000), é importante que o corpo docente das escolas se envolva com a proposta de atendimento oferecida ao aluno superdotado:

Todo corpo docente, técnico e administrativo da escola deve ser envolvido em apresentar e implementar Políticas Educativas, pois, se crianças e adolescentes potencialmente capazes e talentosos passarem todo o seu tempo em companhia de professores apáticos e desinteressados, e não com aqueles que estão motivados a ajudá-los, eles, dificilmente, irão se sentir encorajados a avançar com suas idéias e interesses. (p. 169).

No entanto, muitos professores que atuavam em sala de aula comum, com alunos que participavam da SRAH/SD, sentiram desconforto e, ao invés de compreender as necessidades que estes alunos evidenciavam, passaram a considerá-los parte integrante de um grupo de elite que, na condição de superdotados, estariam aptos a garantirem, por si só, suas aprendizagens.

Entendemos que é evidente a importância de um serviço de atendimento especializado para suprir as necessidades específicas apresentadas por alunos superdotados, pois estes sempre estiveram nas salas de aula comum e devem continuar freqüentando o ensino regular. É na sala de aula comum que o aluno superdotado obtém sua formação acadêmica básica e pode completar sua escolarização.

---

<sup>5</sup> Sala de Recursos para alunos com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação.

<sup>6</sup> Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto.

É importante reconhecer que, a despeito do quão boas sejam as atividades suplementares e extracurriculares oferecidas aos alunos mais capazes, é na sala de aula regular que os alunos participam das atividades formais de ensino-aprendizagem e é nesse local que deve haver desafios suficientes para os alunos mais capazes. (BATES e MUNDAY, 2007, p. 45)

Diante disto, podemos refletir sobre o porquê da inclusão do aluno superdotado... Se ele está inserido no ensino comum, poderíamos pensar que sua inclusão já deveria estar garantida. Ocorre que a falta de informação a respeito do aluno com altas habilidades/superdotação, na formação do professor, resulta na dificuldade para identificar e elaborar estratégias pedagógicas adequadas, o que pode ocasionar problemas de socialização e aprendizagem para estes alunos.

Algumas estratégias de aproximação do professor do ensino comum com a área das altas habilidades/superdotação foram implementadas com sucesso, em nossa instituição (IEPPEP), como foi o caso do convite que fizemos a alguns professores que obtinham conhecimento aprofundado sobre assuntos de interesse dos alunos da SRAH/SD, para proferirem palestras. Após as palestras, alguns professores se dispuseram a formar grupos de enriquecimento com os alunos que tinham habilidade e interesse na área apresentada.

Esta é uma prática recomendada por pesquisadores da área:

É muito útil ter-se um ou mais, bons professores, que sejam cercados de um grau de reconhecimento, agindo como coordenadores das ações e iniciativas dos alunos bem-dotados, através dos níveis de ensino, abrangendo todas as áreas de atividades. Essa posição, que pode ser vista como um componente da obrigação da escola em relação aos alunos mais capazes e mais brilhantes, teria a atribuição de monitorar e avaliar o atendimento que o aluno recebe. Esse seria um papel de responsabilidade especial, desenvolvido em conjunto com toda a equipe técnica e chefias departamentais da escola. (GUENTHER, 2000, p.170)

Guenther ainda recomenda ações que possam envolver a comunidade escolar, buscando o reconhecimento do potencial desses alunos:

O clima da escola precisa ser favorável e propício à busca da excelência, no esforço de todos os seus alunos, estendendo e avançando onde for possível, e reconhecendo tudo o que for produzido a bom nível de qualidade, por exemplo, com demonstrações, exposições e mostras públicas. (GUENTHER, 2000, p. 169)

Desde a implantação da sala de recursos os trabalhos de enriquecimento desenvolvidos, que atingiram resultados mais elaborados, foram divulgados em eventos educacionais (seminários, palestras, congressos nacionais e internacionais),

em sessões públicas (como ocorreu na Tribuna Livre da Câmara dos Vereadores de Curitiba), em eventos organizados pelos alunos e professores da sala de recursos (lançamento de livros e seminários), bem como pela mídia local e nacional (jornais, revistas e televisão). Com esta estratégia, computamos crédito para o trabalho da sala de recursos, através do reconhecimento e valorização da comunidade em geral, mas não chegamos a contribuir efetivamente com a prática pedagógica do professor que estava atuando com este alunado no ensino comum.

Como afirmam Pereira e Guimarães (2007, p. 163) “os programas educacionais de atendimento a alunos com altas habilidades fundamentam-se em bases legais de propostas que levam em conta as necessidades especiais desse grupo, favorecendo o desenvolvimento de habilidades e talentos diversos”, persistimos na elaboração de estratégias que pudessem consolidar o acesso do professor aos conhecimentos pertinentes à área das altas habilidades/superdotação, fazendo com que houvesse, não só o envolvimento destes no serviço de atendimento especializado, mas também, a transposição dos conhecimentos adquiridos para a prática diária em sala de aula comum.

Através do PDE<sup>7</sup>, em parceria com a Universidade Federal do Paraná<sup>8</sup>, que conquistamos uma das mais efetivas ações para aproximar o professor do ensino comum da área das altas habilidades/superdotação. Poderíamos citar vários fatores que contribuíram para o sucesso desta estratégia, como o tempo disponibilizado para elaboração e implementação dos projetos, a possibilidade de aprofundamento nos estudos, além do retorno à academia, que permitiu-nos muitas experiências inovadoras criando e desenvolvendo propostas de cursos e estudos na área, com o apoio do NAPNE/UFPR<sup>9</sup>.

Das atividades previstas no PDE, uma delas foi o Projeto de Intervenção na Escola. Esta proposta consistiu na coordenação de dois grupos de estudos, de trinta horas cada um, para professores da Educação Básica.

Os grupos de estudo reuniram-se no período de maio a outubro de 2008, com os temas “Fundamentos Teóricos e Bases Legais para o Atendimento ao Aluno com Altas Habilidades/Superdotação”, contando com a participação de trinta professores

---

<sup>7</sup> Programa de Desenvolvimento Educacional, promovido pelo Governo do Estado do Paraná, descrito no início deste texto.

<sup>8</sup> A Universidade Federal do Paraná foi a instituição de ensino superior escolhida por nós para o desenvolvimento das atividades do PDE. Houve outras instituições participantes no programa.

<sup>9</sup> Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Especiais da Universidade Federal do Paraná.

e “Metodologia Aplicada às Altas Habilidades/Superdotação”, do qual, vinte e seis professores participaram.

A inscrição ficou disponibilizada no Setor de Pessoal do Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto, durante todo o mês de abril de 2008, para todos os professores da Educação Básica. As reuniões foram realizadas nos horários disponibilizados pelos professores, com apoio da Direção e Geral e Equipe Pedagógica do Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto (Curitiba-Paraná), em parceria com o Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais – NAPNE, da Universidade Federal do Paraná.

Neste período de estudos pudemos manter um diálogo constante com professores que atuam no ensino fundamental e médio, em salas de aula comum e equipe pedagógica, para discussão e estudo dos temas apresentados. Esta proximidade permitiu-nos avaliar o nível de conhecimento dos professores sobre as altas habilidades, os conceitos e “pré-conceitos” que traziam, bem como, os desconfortos vivenciados em sala de aula quando o aluno superdotado manifestava necessidades de aprendizagem que diferiam dos demais de sua classe.

A concepção do currículo escolar por parte de alguns professores, muitas vezes, inibe iniciativas pedagógicas aos alunos de potencial superior. Uma das grandes dificuldades encontradas por alguns educadores reside no fato de terem expectativas quanto à maneira de se promover a aprendizagem, pois entendem o currículo como um instrumento de difícil flexibilidade. Este, muitas vezes, é predefinido para atender a um grupo homogêneo, sendo equivocadamente percebido como um plano previsível, de atendimento a ritmos estáveis e uniformes, bom como de respostas previamente esperadas. Ao confrontar o com o aluno de alto potencial, o professor constata que o ritmo é diferenciado, que o currículo precisa ser enriquecido, ampliado ou alterado e que as respostas não são as esperadas usualmente. (PEREIRA e GUIMARÃES, 2007, p. 164)

#### 4 ATIVIDADES E RESULTADOS APRESENTADOS PELO GRUPO DE ESTUDOS

Questionados sobre a expectativa inicial com relação ao grupo de estudos, a maioria os professores manifestaram curiosidade, fascínio em desvendar um tema desconhecido, possibilidade de sanar dúvidas, desejo de apropriar-se de novos conceitos, necessidade de aprofundar os conhecimentos sobre o tema que poucas vezes é discutido no meio educacional, aprender a identificar o aluno com altas habilidades e saber como é trabalhar com o aluno superdotado.

Houve, também, aquele que fez questão de responder com clareza sobre sua expectativa inicial, para reforçar o grau de comprometimento que passou a ter depois que iniciou os estudos: “Na verdade, eu me interessei pelo certificado que viria a ser ofertado (para ser utilizado para os avanços na carreira). Já no primeiro encontro comecei a me interessar pelo assunto e atualmente estou completamente envolvido com a temática” (Antônio<sup>10</sup>).

Inicialmente, nos surpreendemos com o número de professores interessados em participar dos estudos, em sua maioria, professores da segunda etapa do ensino fundamental e ensino médio.

Voltando nossa lembrança à sábia afirmação de Novaes (2008):

Estabelecer a relação entre os comportamentos individuais nos campos interativos e nos diversos cenários pressupõe analisar as representações sociais envolvidas na matriz cultural de cada situação com a rede de significações e das responsabilidades, combatendo-se a ideologia da impossibilidade da mudança, o “seqüestro da vontade” ou da “anorexia moral” que inviabilizam as alternativas de uma atuação criativa e coerente. (NOVAES, 2008, p. 24)

Não tivemos a pretensão de subestimar o trabalho do professor em sala de aula, muito pelo contrário, sabendo do grande potencial e empenho que nossos colegas empregam para realização de um trabalho de sucesso em sala de aula, atendendo a uma demanda extremamente diversificada de alunos, dedicamo-nos a contribuir, levando-lhes o conhecimento que necessitavam. Não caberia julgar as ações do professores, sabendo que não haviam recebido informações durante a formação acadêmica, que dessem sustentação a prática pedagógica com alunos superdotados. O cenário histórico está cercado de mitos e idéias errôneas sobre a superdotação, o que promove maior possibilidade de rejeição aos leigos, pela área. MOREIRA (2008), no texto “Das indagações ao cotidiano da sala de aula: perspectivas de inclusão na universidade”, descreve o quão desafiador é a questão da inclusão, para o professor que não tem esta formação:

(...) outro desafio na formação inicial de professores, ou seja, trabalhar a disposição para a inclusão. Disposição esta, não na perspectiva direta do discurso à adesão ou do puro otimismo pedagógico, mas da necessária formação acadêmica com consciência política e respaldada por um currículo que leve em conta também os conteúdos necessários para atuar de forma inclusiva. (...) Não há como ignorarmos o modo como os futuros professores se dispuseram a lidar com a deficiência e esta poderá ser uma das evidências de sua prática pedagógica, ao se depararem em sala de aula com o aluno que foge aos padrões da normalidade institucionalizada. Esta disposição traz consigo questões de preconceito que devem ser

---

<sup>10</sup> Nome fictício para preservar a identidade do professor.

analisadas para além das características motoras, sensoriais ou cognitivas que estão presentes nos alunos. (MOREIRA, 2008, p. 210 - 211)

Desde o início dos estudos, demos prioridade para focar as questões trazidas pelos professores, a fim de esclarecermos dúvidas e fazermos com que se sentissem confortáveis para falar sobre o assunto.

De um modo geral, os questionamentos estavam relacionados com a legislação que determina atendimento especializado ao superdotado; a formação do professor para trabalhar com este grupo; aos mitos sobre a superdotação; as características; a melhor idade para identificação; aos comportamentos, em especial referente às questões sobre a hiperatividade e convívio social; sobre contextualização histórica do atendimento ao superdotado; origem das altas habilidades/superdotação; a reação dos pais diante da constatação da superdotação do filho e sobre os encaminhamentos a serem adotados em sala de aula comum para atender adequadamente este alunado.

As exposições orais, leituras de textos, filmes e debates sobre o tema, foram trabalhados permeados de exemplos práticos, relacionando com as experiências diárias em sala de aula. Acreditamos que pela proximidade dos exemplos com as ações pedagógicas que praticavam, esta estratégia envolveu os professores de tal forma que passaram a reavaliar suas atitudes frente aos alunos e apresentar o assunto em conversas com outros colegas, nos horários de intervalo, na sala dos professores, multiplicando as informações recebidas.

Os professores, que de início mostraram-se com múltiplas perspectivas com relação aos estudos, não precisaram de muitos encontros para que se constituísse uma “sintonia” harmoniosa e fortalecessem os laços de respeito, companheirismo e empenho na busca de um mesmo objetivo.

No que diz respeito às escolas, a pressão social para serem mais abertas e flexíveis nos tempos e espaços levaria a ter de repensar suas metas, objetivos, e propostas pedagógicas promovendo uma convivência criativa entre todos os seus membros, uma produção escolar divergente, sabendo aproveitar os recursos e oportunidades do contexto e comunitários no domínio do conhecimento e da informação, explorando, nas experiências, novos cenários e integrando as áreas do saber. Lembraria que “uma boa cabeça aliada a um bom coração é a aliança ideal” o que leva a valorizar a verdade de cada um aproveitando situações de comunicação espontânea, capacidade de resolver problemas, a intuição e a percepção criativa. (NOVAES, 2008, p. 84)

Estudando sobre as características do superdotado, surpresos, os

professores começaram a relacioná-las e surgiram diversos nomes de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação, que estavam freqüentando o ensino médio comum e o curso de formação de docentes em nível médio, sem atendimento especializado (o serviço em vigor no prevê o atendimento somente aos alunos do ensino fundamental).

Na segunda etapa, com o tema “Metodologia Aplicada às Altas Habilidades/Superdotação”, a pedido dos professores, realizamos um trabalho prático, paralelo aos estudos. Foram selecionados e convidados dez alunos para participar de um projeto, que chamamos “Projeto Inicial para atendimento aos alunos do Ensino Médio com Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação”. Para Bronfenbrenner, (1999, in CHAGAS et al., apud GUIMARÃES, 2007, p. 80):

Com a modificação do conceito de superdotação, também se modificou a metodologia utilizada para a avaliação do indivíduo com altas habilidades/superdotação. Atualmente, características como a criatividade, a aptidão artística e musical, a liderança, entre outras, são levadas em consideração, porém não são medidas por testes de inteligência, tornando a avaliação de um superdotado bem mais complexa. A grande maioria dos pesquisadores parece concordar com a idéia de que uma única fonte de informação não é suficiente. A avaliação deve ser feita por meio de um acompanhamento abrangente e multidimensional, que englobe variados instrumentos formais e observações sistemáticas do comportamento, levando a multiplicidade de fatores ambientais e as riquíssimas interações entre eles, que dêem ser consideradas como parte ativa desse processo.

Este projeto cumpriu algumas etapas necessárias no processo de identificação de alunos superdotados no contexto escolar, tais como: entrevista com alunos, entrevista com os pais, entrevista com outros professores que atuam com o aluno, consulta à equipe pedagógica para levantamento de dados que possam somar às informações obtidas nestes procedimentos.

Para realização destas entrevistas, contamos com a participação ativa dos professores do grupo de estudos, que se revezavam em horários de intervalo, para cumpri-las. Nos encontros de estudos eram compartilhadas as informações obtidas nas entrevistas, com os demais professores envolvidos no projeto. Desta forma, era possível compreender com maior clareza muitas das questões pertinentes ao superdotado, estudadas anteriormente.

Cumprido este protocolo, com os nomes e a confirmação dos alunos para participação no projeto, os professores reuniram-se em pequenos grupos e elaboraram atividades de enriquecimento, através da organização de oficinas.

Foram oferecidas sete oficinas<sup>11</sup> abordando temas de diversas áreas do conhecimento, para atender aos interesses dos alunos convidados. O objetivo destas oficinas foi, além de ofertar aos alunos atividades de enriquecimento curricular, possibilitar aos professores a relação teórico-prática do trabalho desenvolvido no grupo de estudos.

Identificar alunos indicadores de altas habilidades/superdotação no contexto da sala de aula comum, investigar e fazer a certificação dos indicadores em outros contextos, elaborar estratégias de enriquecimento e aplicá-las, mantendo um contato constante com o grupo diante de diversos estímulos, rompeu com muitos mitos e permitiu o renovo da autoconfiança do trabalho do professor. Freitas (2008) complementa esta argumentação quando afirma:

Isso significa dizer que, com base no convívio com a diferença, pode-se conduzir descobertas, estabelecendo relações positivas ou negativas, dependendo dos pressupostos, das informações, dos paradigmas, da memória, bem como das novas informações. Porém, acima de tudo, significa dizer que se está pensando, discutindo, debatendo questões inerentes à diversidade nesse espaço tão rico que são a sala de aula e a escola. O professor é agente formador de opiniões, disseminador de idéias e ator nas relações com os alunos. É neste contexto que o ato de escutar os professores passa a ser fundamental. É necessário compreender a relação entre as representações sociais e o saber científico no cotidiano escolar, com o objetivo de fazer com que a inclusão, que traz à tona essa diversidade, possa, enfim, formar bases sólidas, marcadas pelo respeito mútuo. (p. 51).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final dos trabalhos os professores confirmaram sobre a importância de um serviço de atendimento especializado para o aluno com altas habilidades/superdotação, reconhecendo que esta é uma população que pode se beneficiar muito através deste tipo de atividade.

Reconheceram que o que a escola oferece no ensino comum, não é suficiente para suprir suas necessidades de aprendizagem e, além disso, a participação deste alunado em um serviço de atendimento especializado pode melhorar auto-estima, a autoconfiança e, como consequência, pode haver um favorecimento para sua

---

<sup>11</sup> Foram ofertadas as seguintes oficinas: Jogo Sócio-Ambiental; História – Conflitos no Oriente Médio; Anatomia e Consciência Corporal, Literatura e Cinema; Poluição Sonora; O Cérebro do Adolescente; Projeto de Vida.

permanência no ensino formal.

Considerando os objetivos propostos neste projeto de intervenção, concluímos que os estudos teóricos contribuíram para uma melhor compreensão, do professor, sobre a importância da identificação para inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação, bem como, o reconhecimento destes, como pessoas com necessidades educacionais especiais.

No entanto, constatamos que o desenvolvimento de grupo de estudo associando a uma proposta de intervenção pedagógica, permitiu a efetivação das aprendizagens. Foi notório o envolvimento dos professores com a temática, a partir do momento em que começaram a identificar alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação, em suas salas de aula.

A preocupação em reconhecer as áreas de maior habilidade e interesse de seus alunos e orientá-los em atividades de aprofundamento de conteúdos estabelecendo propostas de enriquecimento curricular, passou a ser um desafio salutar para muitos professores.

Observamos que ocorreu um processo de desconstrução de conceitos que doravante estavam permeados por mitos e idéias errôneas, havendo um aprimoramento no olhar sobre este alunado.

A participação da equipe pedagógica nos grupos de estudos contribuiu significativamente para a transposição destes estudos em ações pedagógicas, buscando incorporá-los na dinâmica da escola. Foi importante constatar a imensa disponibilidade em aprender, bem como, o alto nível de comprometimento adquirido pelos professores, com o tema em questão, a partir dos estudos realizados.

Diante dos resultados obtidos nesta proposta de intervenção, considerando que neste período de estudos houve a aprovação da Instrução nº 016/08-SUED/SEED, que estabelece critérios para o funcionamento da Sala de Recursos, na área de Altas Habilidades/Superdotação, para a Educação Básica, concedendo o direito de atendimento aos alunos do ensino médio, pretendemos dar continuidade aos trabalhos relatados neste texto.

## REFERÊNCIAS

BATES, J.; MUNDAY, S. **Trabalhando com Alunos Superdotados, Talentosos e com Altas Habilidades**. São Paulo: Galpão, 2005.

BATISTA, C. R., et alii. (Org.) **Educação Especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. MEC; SEESP, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Adaptações curriculares em ação: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Brasília: MEC; SEESP, 2002.

FREITAS, S. N. **Tendências contemporâneas de inclusão**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2008.

GARCIA, R. M. C. Políticas Inclusivas na Educação: do global ao local. In: BATISTA, C. R., et alii. (Org.) **Educação Especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008. pp. 11-26.

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

GUIMARÃES, T. G. Avaliação psicológica de alunos com altas habilidades. In. FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M. L. S. (Org.) **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação a pais e professores**. Porto Alegre: Artmed, 2007. pp. 79-85.

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

MOREIRA, L. C. Das indagações ao cotidiano da sala de aula: perspectivas de inclusão na universidade. In: BATISTA, C. R., et alii. (Org.) **Educação Especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008. pp. 205-212.

NOVAES, M. H. **Paradoxos contemporâneos**. Rio de Janeiro: E-papers, 2008.

PEREIRA, V. L.; GUIMARÃES, T. G. Programas educacionais para alunos com altas habilidades. In. FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M. L. S. (Org.) **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação a pais e professores**. Porto Alegre: Artmed, 2007. pp.163-175.

PRIETO, R. G. Sobre mecanismos de (re)produção de sentidos das políticas educacionais. In: BATISTA, C. R., et alii. (Org.) **Educação Especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008. pp. 25-33.

RENZULLI, J. S. **Enriching Curriculum for All Students**. Illinois: SkyLight Training and Publishing Inc – Arlington Heights, 2001.

WINNER, Ellen. **Crianças superdotadas:** mitos e realidades. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.