

ALMERVANDA DE SOUZA CAMPELO
MARCIA RAIKA E SILVA LIMA

MANUAL

didático-pedagógico:

**Identificação de estudantes com altas
habilidades/superdotação por
professores mediados pelo ensino
colaborativo**

Recurso Educacional desenvolvido a partir de trabalho de pesquisa realizado como requisito para integralização do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva em Rede/ Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI/UEMA.

São Luís
2025

Desenho feito por ex-aluno identificado com indicadores de altas habilidades e superdotação produtivo criativo.





ALMERVANDA DE SOUZA CAMPELO

Mestranda do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI/UEMA. Formada em Pedagogia pela UEMA. Pós-graduada em Gestão do Trabalho Pedagógico: Supervisão e Orientação Escolar. Tem experiência na formação continuada de professores e supervisão pedagógica da Educação Básica, Educação Profissional Técnica e Tecnológica e de polo EaD. Atuou como professora do Ensino Superior, com ênfase nas disciplinas pedagógicas, no Ensino Fundamental, nas séries iniciais e Educação de Jovens e Adultos. Atua como professora efetiva de Atendimento Educacional Especializado (AEE) da rede Estadual de Educação do Maranhão e Apoio Pedagógico na EJA em escola da rede Municipal de Ensino de Açailândia (MA). É membro do Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas em Altas Habilidades/Superdotação-UNESP de São José Do Rio Preto- SP e do Conselho Brasileiro de Altas Habilidades/ Superdotação- ConBraSD



MARCIA RAIKE E SILVA LIMA

Doutora em Educação/ UFPI (2016). Trabalha atualmente como professora adjunta I no Centro de Estudos Superiores de Caxias (CESC), da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Neste momento, atua como coordenadora e professora do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em rede UNESP/UEMA. Sua experiência em Educação abrange diferentes disciplinas na área, com ênfase nas disciplinas de Psicologia Educacional (geral, do desenvolvimento e da aprendizagem), Educação Especial e Inclusiva e LIBRAS. Atuou no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação na Psicologia Sócio- Histórico da UFPI. Participa do Grupo de Pesquisas Interdisciplinares: educação, saúde e sociedade e do Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinar do Centro de Estudos Superiores de Caxias (GEPICESC) e lidera o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial e Inclusiva (GEPEEI).

Campelo, Almervanda de Souza.

Manual pedagógico para identificação de alunos com altas habilidades/superdotação/Almervanda de Souza Campelo . São Luís - MA, 2025.

41p.

Recurso Educacional (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, 2025.

Orientadora: Profa. Dra. Márcia Raika e Silva Lima.

1. Altas Habilidades. 2. Superdotação. 3. Identificação de Características de Superdotação. 4. Ensino Colaborativo. I. Título.

| CDU: 376-056.45(035)

Apresentação

Este produto educacional foi elaborado como requisito para obtenção do título de mestre no programa Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI/UEMA. Sua construção se deu por meio dos estudos reflexivos, realizados ao longo da aplicação da pesquisa, com a contribuição dos professores, participantes da mesma. Os temas tratados neste recurso pedagógico, são os conceitos de Ensino Colaborativo e sua implementação na escola, bem como sobre os conceitos e características de altas habilidades/superdotação.

O Manual Didático Pedagógico intitulado: A identificação de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação por professores da rede pública municipal de Açailândia- MA mediados pelo ensino colaborativo, é um recurso pedagógico que visa levar informações e conhecimentos aos professores das salas de aula regular e salas de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado (AEE), apresenta acerca dos conceitos de Ensino Colaborativo e sua implementação na escola, bem como orienta sobre o passo a passo para identificação de alunos com alunos que possuem características de altas habilidades/superdotação (AH/SD).

Entende-se que a inclusão de alunos com características de AH/SD ainda é algo incipiente, assim, elaborou-se este manual didático-pedagógico para ser utilizado pelos profissionais da Educação, em atividades formativas intra e extraclasses, de professores do sistema público e privado de Educação Básica, bem como no Ensino Superior. Intenta-se que o teor teórico consolidado neste instrumento pedagógico contribuirá para que os estudantes com AH/SD saiam da invisibilidade que os acometem, pois, os docentes poderão ter acesso aos conteúdos teóricos e práticos, que os auxiliarão na identificação e valorização destes estudantes na escola comum.

O propósito principal desse documento é apresentar, aos professores, conhecimentos teóricos e práticos acerca do processo de ensino aprendizagem de estudantes com altas habilidades/superdotação. Nesta apropriação de conhecimentos, se estará minimizando mitos e falácias sobre o tema de AH/SD, bem como se possibilitará a identificação e valorização das potencialidades superiores de alunos com esse perfil em suas salas de aulas.

O manual está estruturado em quatro seções que abordam os temas das AH/SD e do Ensino Colaborativo de forma didática. Acrescenta-se que, no corpo do texto, se usa uma linguagem acessível e de simples compreensão, de modo que os professores sejam motivados a uma leitura agradável e afetiva.

Na primeira seção explana-se os conceitos de altas habilidades/superdotação e quais características são listadas, conforme a literatura que trata do tema. Na segunda seção, os conceitos de ensino colaborativo e sua aplicação para identificação de alunos com AH/SD. Na terceira seção apresenta-se didaticamente o passo a passo de como deve ocorrer, na escola, a identificação dos alunos com características de AH/SD. A quarta e última sessão aborda quais são as possíveis formas de atendimento ao aluno identificado com altas habilidades/superdotação.

Com este recurso pedagógico acredita-se que os professores terão a possibilidade de desmistificar os conceitos errôneos construídos ao longo da história a respeito das altas habilidades/superdotação e, a partir disso, dar início a uma nova perspectiva em que se reconheçam as características conceituais presentes na literatura e identifiquem em meio a seus alunos, aqueles que apresentam um perfil superdotado.

Atenciosamente, as autoras.

Índice

<u>PRIMEIRA SEÇÃO. ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO, O QUE É?</u>	05
<u>SEGUNDA SEÇÃO. CONCEITOS DE ENSINO COLABORATIVO E SUA APLICAÇÃO PARA IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS COM AH/SD</u>	16
<u>TERCEIRA SEÇÃO. A IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS COM CARACTERÍSTICAS DE AH/SD, COMO DEVE OCORRER NA ESCOLA?</u>	20
<u>QUARTA SEÇÃO. AS ALTERNATIVAS DE ATENDIMENTO DE ALUNOS IDENTIFICADOS COM CARACTERÍSTICAS DE AH/SD</u>	22
<u>CONSIDERAÇÕES FINAIS</u>	26
<u>REFERÊNCIAS</u>	28
<u>ANEXOS</u>	31
<u>SUGESTÃO DE ATIVIDADE A SER DESENVOLVIDA PARA IDENTIFICAÇÃO DE CARACTERÍSTICAS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.</u>	

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO, O QUE É?

O título desta seção, é uma pergunta recorrente em meio àqueles que tem interesse em conhecer melhor esse tema e desfazer mitos e falácias enraizados na sociedade. Buscando responder a esse questionamento, alinhamo-nos ao conceito sobre as altas habilidades/superdotação destacado por Pedro, Bergamin e Campelo (2023, p. 43), que:

As AH/SD constituem um fenômeno multifacetado, o qual revela características variadas, agregando todas as dimensões do desenvolvimento do indivíduo e contemplando aspectos cognitivos, afetivos, neuropsicomotores, de criatividade, entre outros.

Ao destacarem que as AH/SD agregam todas as dimensões de desenvolvimento do indivíduo, entre os quais estão, o cognitivo, o afetivo, o neuropsicomotor e a criatividade, as autoras desmistificam o entendimento que pessoas com superdotação são somente aquelas que apresentam, necessariamente, um alto QI (Coeficiente de Inteligência), em que são valorizados somente os aspectos linguísticos e de raciocínio lógico.

Dessa forma, ratifica-se que as altas habilidades/superdotação são um conjunto de características comportamentais apresentadas pelo indivíduo. São características variadas, não homogêneas, ou seja, as pessoas com AH/SD não necessariamente apresentarão as mesmas características.

Outro conceito, neste estudo, em que se ampara acerca das características de AH/SD consolida-se ao de Winner (1998, p. 43), ao explicar que pessoas com altas habilidades/superdotação são aquelas que apresentam “desempenho superior à média em uma ou mais áreas, comparado à população geral da mesma faixa etária”, por se entender que essas pessoas têm maior facilidade de desenvolver

suas tarefas e motivação interna para desenvolver atividades na área em que apresentam domínio e elevada habilidade. A autora (1998) acrescenta ainda, a curiosidade intelectual, a persistência para alcançar a informação desejada, instrução mínima para a aprender, demonstração de interesse por assuntos que envolvem questões morais, políticas, sociais e filosóficas.

Na mesma de linha de entendimento da autora Winner (1998), temos Perez e Freitas (2012, 2016), que expõem, entre outras, como características desses indivíduos, a persistência ante a dificuldades inesperadas, gosto e nível elevado pela leitura, interesses variados e por temas complexos, ideias novas e por várias atividades, preferência por trabalhar ou estudar sozinhos, independência de pensamento, elevada capacidade de observação, concentração prolongada numa atividade de interesse, criatividade, liderança, senso de justiça social, dentre outras. As características elencadas demonstram a variedade que é o fenômeno das AH/SD.

Sobre as características das pessoas com altas habilidades/superdotação (PAH/SD), é válido destacar que nem todos os indivíduos apresentam as mesmas características de desenvolvimento humano. De acordo com os estudos de Oufino e Guimarães (2007) e Pérez e Freitas (2012), mesmo não sendo únicas, a literatura especializada apresenta alguns traços humanos que são mencionados de forma recorrente por diferentes autores, embora não compartilhem do mesmo referencial teórico.

Nesta compreensão, ratifica-se que não há um perfil homogêneo ou único entre essas pessoas, isso tem contribuído para gerar um levantamento de traços que varia de indivíduo para indivíduo, de acordo com a etapa de desenvolvimento e o contexto sociocultural. Outro fator que contribui para a heterogeneidade entre as pessoas que apresentam indicadores de altas habilidades/superdotação, é a área de domínio humano que ela apresenta, que são elencadas em conceitos de inteligência multidimensional, que pode ser vistas em duas grandes teorias: Teoria das Inteligências Múltiplas Gardner (1983) e na Teoria dos Três Anéis (Renzulli, 1986)

As características de altas habilidades/superdotação, elencadas nessa Sessão II, consideram uma sincronia entre os conceitos de inteligência e AH/SD, que são delineadas na observância de áreas específicas do conhecimento humano e por um comportamento superdotado apresentado pelo indivíduo.

Esses conceitos, de inteligência e de AH/SD, “são extremamente vinculados entre si” (Pérez e Freitas, 2012, p. 17), e os indicadores utilizados para o seu reconhecimento devem refletir essa vinculação de forma sincrônica.

Dessa forma, buscando essa sincronia no reconhecimento das características de AH/SD, debruçamo-nos sobre

Duas grandes teorias

- Teoria das Inteligências Múltiplas desenvolvida por Howard Gardner, publicada por meio da obra Estruturas da Mente, em 1983. Nessa teoria, Gardner (1983) apresenta o conceito de inteligência, de forma abrangente e não hierarquizada.
- Outra teoria que conceitua inteligência nessa mesma linha é a Teoria dos Três Anéis, de Joseph Renzulli (1978), que considera a intersecção de três anéis (habilidade acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa) para o reconhecimento do comportamento superdotado.

Teoria das Inteligência Múltiplas

Para desenvolver sua teoria, em 1983, Gardner procurou evidências em várias fontes, buscou conhecer o desenvolvimento normal do ser humano; desenvolvimento de indivíduos talentosos, informações sobre o colapso das capacidades cognitivas nos casos de danos cerebrais; estudos sobre prodígios, gênios e autistas bem como, estudos psicológicos e testes de correlações entre outros (1995).

Seu objetivo, “era a de chegar a uma visão do pensamento humano mais ampla e mais abrangente daquela aceita pelos estudos cognitivos na época” (Gardner, 1995, p. 3).

Partindo de seu objetivo, os estudos de Gardner (1995), foram determinantes para o avanço no conceito de inteligência de um entendimento unidimensional, para o multidimensional.

Na visão tradicional a inteligência é conceituada como a capacidade de responder a testes de inteligência, o Q.I. Alguns testes realizados demonstram que a “faculdade geral da inteligência” não muda muito com a idade ou com treinamento ou experiência. A inteligência é um atributo ou uma faculdade inata do ser humano (Travassos, 2011, p. 4).

Nessa compreensão tradicional, a inteligência é vista como um aspecto genérico e único que pode ser medido por testes padronizados, por meio da mensuração do conhecimento.

Para Gardner as inteligências não podem ser simplesmente quantificadas e vistas como objetos (Alves, 2002) e que os testes de mensuração do conhecimento precisavam ser revistos. A avaliação da inteligência deveria ser realizada ao “observar as fontes de informações mais naturalistas a respeito de como as pessoas, no mundo todo, desenvolvem capacidades importantes para seu modo de vida” (Travassos, 2001, p. 03), ou seja, as capacidades individuais devem ser observadas nas realizações cotidianas em respostas às demandas do seu modo de vida.

Por essa razão, Gardner (1995, p.21) considera que “uma inteligência implica a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural”. Assim, são dois os fatores importantes na composição do conceito de inteligência:

(a) a inteligência envolve criatividade, na medida em que ela é de fundamental importância para o desenvolvimento de produtos em uma sociedade ou para solucionar problemas que aparecem em um contexto; e (b) algumas inteligências são mais valorizadas em uma cultura do que em outra e, portanto, o indivíduo só pode ser considerado inteligente se o seu contexto for levado em consideração (Virgolim, 27, p. 54).

Nesse entendimento, para conceituação de inteligência, tanto a criatividade, que é fundamental no desenvolvimento de produtos e solução de problemas quanto o contexto devem ser considerados visto sua influência, juntamente com a genética, em cada pessoa.

Essa constatação é importante por conta da necessidade das “diferentes oportunidades de estimulação e desenvolvimento dessas capacidades cognitivas, já que todos as detêm, igualmente, em condições potenciais” (Gáspari; Schwarts, 2002, p. 264). Considerando isso, a teoria das inteligências múltiplas pluraliza o conceito tradicional, nessa teoria, as inteligências “variam desde a musical até a inteligência envolvida no entendimento de si mesmo” (Gardner, 1995, p.3). Abaixo são elencados os sete tipos de inteligência, não hierarquizadas.



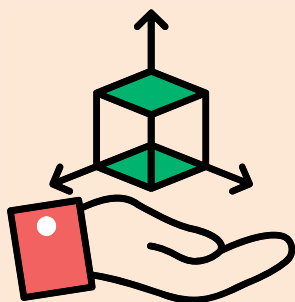
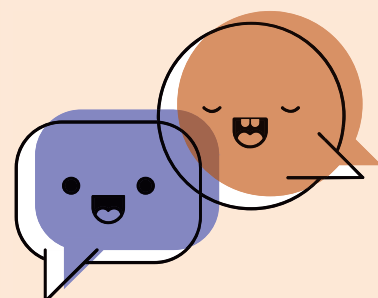
1. Musical: capacidade de criar, comunicar e compreender o significado dos sons. O indivíduo com habilidade de composição e apreciação de musical ((Almeida, et al., 2017; Virgolim, 2007). Nesse tipo de inteligência, manifestam facilidade em identificar diferentes sons e melodias;

2. Corporal – cinestésica: é capacidade de utilização do corpo para as a resolução de problemas, criação de produtos, expressão de ideias. Inclui a coordenação de sistemas neurais, musculares e perceptuais, permitindo a manipulação de objetos (Virgolim, 2007, p. 55);



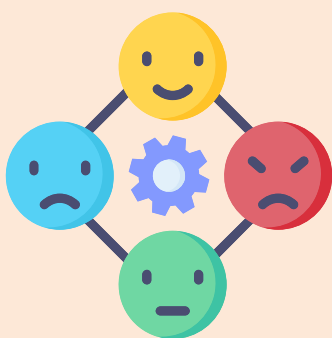
3. Lógico- matemática: é a capacidade do indivíduo de analisar problemas com lógica, relações abstratas, quantificar, considerar proposições e hipóteses. (Almeida, et al., 2017; Virgolim, 2007);

4. Linguística ou verbal: capacidade de pensar com palavras, uso da linguagem para avaliar significados complexos de forma escrita ou oral. Uso da linguagem para convencer os outros (Virgolim, 2007). Habilidade para aprender línguas. "É considerada a inteligência mais abrangente e mais democraticamente compartilhada entre os seres humanos. (Almeida, et al., 2017);



5. Espacial: é a capacidade de visualização do espaço de maneira tridimensional, levando em consideração a relação entre cor, forma, linha, configuração e espaço (Virgolim, 2007, p. 55)

6. Interpessoal: capacidade de interagir com os outros, de compreender e reconhecer sentimentos, crenças e intenções, “agir em função delas e moldá-las para seus objetivos” (Virgolim, 2007, p. 56). Nas relações, mobiliza valores essenciais ao relacionamento, como a cooperação, o respeito a paciência, a solidariedade, a empatia, etc.;



7. Intrapessoal: é a capacidade de o indivíduo reconhecer suas emoções, sentimentos e motivações, perceber o mundo e perceber-se no mundo, se compreende, trabalha consigo mesmo (Gáspari; Schwartz, 2002);

Mais tarde com os primeiros resultados do estudo e com apoio de órgãos de fomento norte-americanos, as pesquisas se intensificaram, incorporando outras formas de inteligência como a naturalista e a existencial (Gardner, 1997, apud, Gáspari; Schwartz, 2002, p. 264);

Teoria dos Três Anéis

Vinculado e sincronizado com a visão de uma forma diferente de reconhecimento da inteligência e dos potenciais nos indivíduos defendidos na teoria das inteligências múltiplas e contrário “à crença de que um certo nível de inteligência medida da forma tradicional era sinônimo de superdotação” (Renzulli, 2004, p. 80) Renzulli Salvatore Renzulli, psicólogo educacional estadunidense, professor da Universidade de Connecticut, desenvolveu a Teoria dos Três Anéis.

Essa teoria considera que os comportamentos superdotados são a intersecção de três anéis, conforme Figura 1, que refletem um grupamento de traços básicos humanos, “[...] sendo esses grupamentos habilidades gerais e/ou específicas acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade” (Renzulli, 1986, p. 11-12, apud Pérez, 2004, p. 56). O conjunto de traços, está disposto sobre um padrão xadrez que representa a interação com os fatores ambientais (nível socioeconômico, nível educacional dos pais, estimulação dos interesses infantis, etc.) e de personalidade (autoestima, auto eficácia, coragem, força de do ego, energia, etc.), estes que por sua vez, influenciam no comportamento superdotado juntamente com o fator genético (Virgolim, 2014).



Fonte: Representação gráfica da definição de superdotação (Renzulli; Reis, 1997).
 Figura adaptada por Virgolim (2007) e reproduzida com autorização dos autores (2023).

A *habilidade acima da média* ocorre em alguma ou em várias áreas do conhecimento humano (matemática, artes visuais, ciências físicas, filosofia, verbal, ciências sociais, etc) e pode ser dividida em habilidades gerais e específicas. As habilidades gerais, de acordo com Virgolim (2014, p. 584), “são traços que podem ser aplicados em todos os domínios (como por exemplo a inteligência geral), ou domínios mais amplos (como por exemplo habilidade verbal geral aplicada a várias dimensões da área da linguagem)”, ou seja, é a capacidade de utilizar o pensamento abstrato integrando experiências na produção de

respostas apropriadas a novas situações. Já a habilidade específica permite a aquisição de um conhecimento ou técnica, ou o desempenho de uma ou mais atividades especializadas. É a aplicação de várias combinações das habilidades gerais a uma ou mais áreas específicas do conhecimento (Virgolim, 2014). Nesse entendimento a pessoa aplica um conhecimento geral a uma área específica.

O *envolvimento com a tarefa* é um tipo específico de motivação encontrada em pessoas com superdotação, é a energia que a pessoa com superdotação direciona para a realização de uma tarefa ou resolução de um problema. Virgolim (2014) salienta que enquanto o conceito ou entendimento geral e comum de motivação consiste num processo de energia que desencadeia reações no organismo, o envolvimento com a tarefa, na pessoa com superdotação, refere-se a uma energia direcionada particularmente a um problema ou área específica. É a persistência em atingir um objetivo, um interesse constante por certos tópicos ou problemas de sua área de interesse, onde precisa de pouca orientação, sob uma intensa motivação interna.

A *criatividade* é um processo que gera ideias inovadoras ou originais, ações e produtos efetivos, pois “um produto criativo deve servir a um propósito como resolver um problema” (Runco, 2009, apud Virgolim, 2014, p. 585). É a habilidade de encontrar respostas e resolver problemas de maneira original.

Para ser observado, o comportamento superdotado deve apresentar esses três conjuntos de traços, embora não necessariamente se manifestem ao mesmo tempo, do mesmo “tamanho” e um não se sobrepõe ou é mais importante que o outro e a presença de pelo menos um deles é o suficiente para a indicação de uma criança para programas de superdotação (Virgolim, 2014). É importante salientar que tanto a criatividade quanto o envolvimento com a tarefa têm natureza temporal e contextual, o que demanda a observação direta da ação em que esses comportamentos são manifestados e encorajados (Renzulli, 2004).

Com a finalidade de compreender, para além dos aspectos acadêmicos, a contribuição dos jovens para sociedade, como produtores de conhecimento que vão impactar o meio social, que não são meros consumidores de tudo o que já foi produzido, mas são construtores ativos, Renzulli propôs “a diferença entre os dois tipos de comportamentos de superdotação” (Perez 2004, p. 63), a superdotação escolar ou acadêmica e a criativo–produtiva.

A **superdotação escolar ou acadêmica** é também conhecida como a habilidade da lição ou do teste e QI, é a mais facilmente identificada na sala de aula, pois as “habilidades medidas nos testes de QI são as mesmas exigidas nas situações de aprendizagem escolar; desta forma, o aluno com alto QI também tende a obter boas notas na escola” (Virgolim, 2014, p. 583). Pessoas que apresentam características desse tipo de comportamento superdotado são os “consumidores” do conhecimento produzido e acumulado

A **superdotação criativo–produtiva** é a que se manifesta nos aspectos da atividade humana que valoriza ideias inovadoras, expressões artísticas, materiais e produtos originais, elaborados com a finalidade de impactar temas ou um ou mais públicos específicos (Renzulli, 2004). Nessa abordagem, “a ênfase recai em colocar em prática a informação, ele trabalha nos problemas que têm relevância para ele e são considerados desafiadores” (Virgolim, 2014, p. 583). O aluno ou aluna deixa de ser somente um aprendiz de tarefas pré-determinadas e consumidor de informações para ser o que usa e aplica o conhecimento.

Sobre a superdotação Criativo–Produtiva e a Concepção de Três Anéis, Renzulli (2004) deixa claro que a ideia de sua criação surgiu após a revisão de inúmeras pesquisas sobre a natureza das habilidades humanas e de numerosos estudos de casos sobre jovens e adultos com realizações incomuns que, segundo ele, não teriam sido identificados ou atendidos em programas especiais baseados somente nos resultados do teste de mensuração de capacidade cognitiva.

O que diz a Legislação Brasileira sobre alunos com AH/SD

No tocante à legislação brasileira, as pessoas com altas habilidades/superdotação, de acordo com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEEPI/2008), são públicos da Educação Especial. Ao passo que as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, essas pessoas aquelas 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, 2009, p. 15).

De acordo com esse documento, os alunos com AH/SD devem ter atendimento especializado suplementar, tanto na sala de aula regular quanto em sala de recursos multifuncionais para enriquecimento/compactação curricular, potencialização de habilidades e por serem caracterizados “por uma grande sensibilidade, proveniente da acumulação de uma quantidade maior de informações e emoções” (Virgolim, 2007, p. 44), o que faz com que necessitem de um olhar diferenciado também para seus aspectos emocionais.

Para que ocorra o atendimento especializado, que considera as características individuais desses indivíduos, é preciso que sejam identificados e encaminhados para atendimento. Na próxima seção sugerimos um passo a passo para a realização da identificação de indicadores e características altas habilidades/superdotação.

CONCEITOS DE ENSINO COLABORATIVO E SUA APLICAÇÃO PARA IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS COM AH/SD

É fácil encontrar nas escolas a noção de que o trabalho desenvolvido com os alunos, público da Educação Especial é de responsabilidade somente do professor da sala de recursos multifuncionais, que realiza o atendimento educacional especializado (AEE). Essa percepção sinaliza ao que Fontes (2009, p. 80) descreve, de que isto ocorre por “haver uma desarticulação entre as funções do professor generalista e do professor especialista [...]”, onde cada um faz seu trabalho, sem que, muitas vezes, haja ao menos um diálogo acerca das características específicas do aluno.

Ratifica-se o entendimento da autora (2009) de que, para que todos se sintam responsáveis pelo processo de inclusão escolar, há a necessidade de um novo modelo de educação que seja ancorado no ensino colaborativo. Este Ensino, surge com a finalidade de “garantir a articulação de saberes entre ensino especial e comum, combinando as habilidades dos dois professores” (Marin; Braun, 2013, p. 53).

Acrescenta-se ainda, o que as autoras Mendes e Vilaronga (2023) assinalam que o Ensino Colaborativo emerge como uma alternativa aos modelos de salas de recursos, classes especiais ou escolas especiais, visando especificamente atender aos estudantes público da Educação Especial-PEE que, numa filosofia de inclusão escolar, estão inseridos na sala de aula regular.

Dito isto, destaca-se que se faz necessário a compreensão de que a literatura científica de países com vasta experiência em Educação Inclusiva, tem mostrado que o trabalho pedagógico desenvolvido por meio do ensino colaborativo, no contexto escolar, tem contribuído de forma significativa não só para a aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais, como também para desenvolvimento profissional e pessoal dos educadores (Mendes e Vilaronga, 2023).

Em uma perspectiva inclusiva e entendendo o educando como um ser integral, esse modelo de trabalho, é “um dos mais promissores” (Mendes, Vilaronga e Zerbato, 2014, p. 26). Compreende-se a importância do Ensino Colaborativo como relevante para que ocorra a efetivação da Educação Inclusiva para alunos, público da Educação Especial, na qual resgata-se o que Marin e Braun (2013, p. 201) trazem como finalidade desse Ensino:

a colaboração entre professores no desenvolvimento de atividades no cotidiano escolar, mais especificamente na sala de aula. Ou seja, todos os envolvidos no processo educacional compartilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade das ações efetivadas. Desse modo, não há uma sobreposição ou uma hierarquia entre a atuação de cada professor [...].

Nessa articulação, o professor da sala de aula comum, traz os saberes das disciplinas escolares, os conteúdos, o que é previsto no currículo e no planejamento da escola e seus desafios para atender o aluno da educação especial incluído. Por sua vez, como expõem Marin e Braun, (2013), o professor da Educação Especial contribui com a adequação curricular, com propostas e opções metodológicas e estratégias que atentem para as possibilidades do aluno, promovendo sua aprendizagem.

É necessário ressaltar que todo o planejamento, execução e avaliação das atividades são de responsabilidade dos dois profissionais, numa parceria não hierarquizada e com espírito de equidade. Essa forma de trabalho articulada é prevista na legislação educacional brasileira, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial (Brasil, 2009), que especifica, dentre as diferentes atribuições do professor de atendimento educacional especializado (art. 13), a seguinte:

VIII – 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 alunos nas atividades escolares.

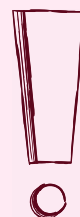
O trabalho articulado de que trata o artigo supracitado refere-se a todos aqueles realizados com os estudantes, público da Educação Especial (PEE), isto é, aqueles com deficiências, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação (Brasil, 2009, art. 3º, § III).

Nesta compreensão, ressalta-se o Ensino Colaborativo como uma estratégia pedagógica que, diante da escolarização dos estudantes PEE, ao ser executado, possibilita a identificação de alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD), pois ao trabalharem conjuntamente, na sala de aula, os profissionais envolvidos trocam conhecimentos específicos da temática de AH/SD, bem como informações acerca das características específicas dos estudantes, o que favorece o processo de identificação. Isso pode ocorrer, conforme passo a passo sugerido na Seção III que trata da identificação de características desses alunos.

Após a identificação, existe um número variado de alternativas para o atendimento que podem ser oferecidas. Aqui, sugerimos na sessão IV, aquelas possíveis, diante da realidade do cotidiano escolar “predominantemente organizado em séries, com disciplinas isoladas, oferecidas por meio de aulas com duração definida, articuladas em grades” (Sabatella e Cupertino, 2007, p. 70)

IMPORTANTE

Embora sejam citados os professores da sala de aula regular e o professor da sala de recursos, como principais agentes no atendimento ao aluno com AH/SD, é preciso que todos os profissionais da educação conheçam e reconheçam as características específicas de AH/SD, o que contribuirá para o melhor desenvolvimento desses indivíduos, tanto nos aspectos escolares quanto nas questões de cunho pessoal, pois, para além de serem alunos, são pessoas, que irão atuar na sociedade.



CURIOSIDADE

Mendes e Vilaronga (2023) ao parafrasear Conderman, Bresnahan e Perdesen (2008), descrevem o que não é ensino colaborativo:



- a) qualquer tipo de parceria com um profissional que atua em paralelo ao professor de ensino comum, que seja voluntário ou mesmo com assistentes ou auxiliares sem formação específica em Educação Especial;
- b) quando se planejam as mesmas lições da mesma forma como se faria se não houvesse um colaborador na sala, ou seja, quando não há alteração na forma de ensinar;
- c) quando se tem dois professores certificados ensinando para uma classe organizada para ser mais homogênea e que, por exemplo, agrupa alunos considerados “fracos” numa mesma turma;
- d) quando se removem os alunos para receberem instruções em salas separadas.

A importância de destacar esses pontos se dá para que não haja um entendimento equivocado sobre o que seja ensino colaborativo. A eles, acrescenta-se, ainda ao que não configura esse tipo de trabalho: aula em que o professor das disciplinas age como sendo o “principal” e o professor da Educação Especial como “auxiliar”, ou ainda quando este (professor da Educação Especial) fica no canto da sala ajudando o aluno a fazer a atividade adaptada (muitas vezes com conteúdo diferenciado), de forma isolada aos demais.

Para que haja o trabalho de identificação é de grande necessidade que os profissionais envolvidos conheçam as características/indicadores de altas habilidades/superdotação (AH/SD). Na segunda sessão, serão explanadas quais são essas características.

A IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS COM CARACTERÍSTICAS DE AH/SD, COMO DEVE OCORRER NA ESCOLA?

À luz do Ensino Colaborativo, o trabalho a ser desenvolvido com o aluno com altas habilidades/superdotação, desde a identificação ao acompanhamento intra e extracurricular, sugerem os seguintes passos:

PARA A TRIAGEM



1

Os professores da sala de aula regular e da sala de recursos multifuncionais promovem, juntos, atividades – sugeridas no Anexo 1– deste documento, que favoreçam a observação de indicadores e características específicas de AH/SD nos alunos;

2

Registram, em conjunto,¹ na Ficha de Levantamento de Indicadores e Características de Altas Habilidades/superdotação (FLICAHS), incluída no Anexo 2, os nomes de alunos que apresentaram as características e indicadores de AH/SD, ao longo do desenvolvimento da atividade;

3

Contatar a família dos/das alunos/as que apareceram na FLICAHS para o aceite do procedimento de avaliação individual.

4

Selecionar os alunos/as que apareceram em maior quantidade na FLICAHS e realizar a avaliação individual por meio da Ficha de Avaliação Individual de Confirmação/refutação de Indicadores e Características de Altas Habilidades/superdotação (FAIAHS), incluída no anexo 3.

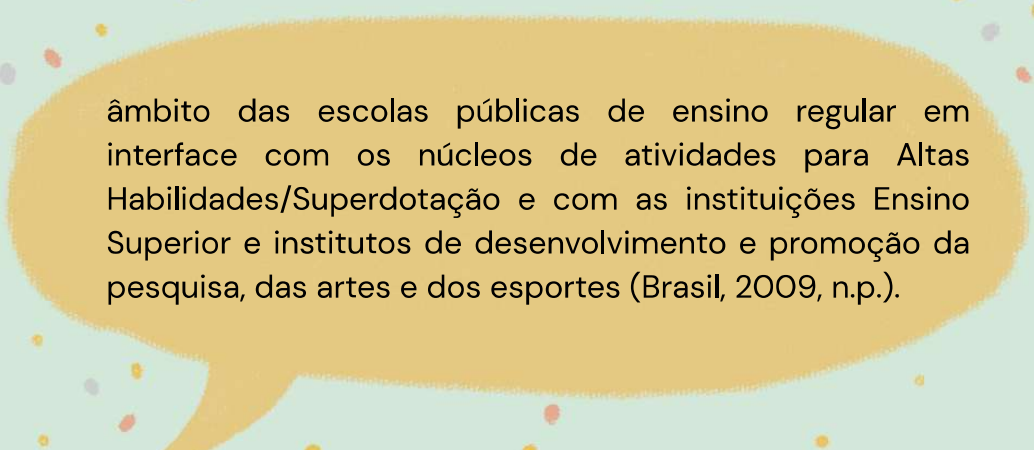
5

Encaminhamento da Ficha de Avaliação Individual de Confirmação/refutação de Indicadores e Características de Altas Habilidades/superdotação – FAIAHS à equipe especializada de AEE².

¹ Essa ação necessita ser feita conjuntamente visto que o professor da sala regular tem uma proximidade maior que o professor da sala de recursos, e um profissional vai complementando a informação do outro.

² Nas redes que não dispõem dessa equipe, sugere-se à gestão da escola que busque parcerias com órgãos que têm esses profissionais.

Concluindo o processo de identificação, procede-se ao acompanhamento por meio do atendimento educacional especializado (AEE), que para alunos com altas habilidades/superdotação é assegurado por meio da Resolução Nº 4/2009, que instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (Brasil, 2009, n.p.). Neste documento, evidencia-se, em seu artigo 7º, a orientação de que as atividades desses alunos deverão ser realizadas,



âmbito das escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para Altas Habilidades/Superdotação e com as instituições Ensino Superior e institutos de desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes (Brasil, 2009, n.p.).

Essa orientação cabe àqueles municípios que dispõem do Núcleo de Atividades para Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS), nos demais municípios, é sugerido que, dentro das especificidades dos alunos identificados, seja realizado o atendimento no próprio ambiente escolar ou em instituições parceiras da escola, tais como institutos, Organizações Não Governamentais (ONG's), universidades, pessoas da comunidade, entre outros, que auxiliem no desenvolvimento de talentos específicos.

Na quarta sessão são sugeridas formas de atendimento, intracurricular, quando as atividades são pensadas e executadas considerando o próprio currículo da idade/série, no âmbito da escola regular bem como estratégias extracurriculares, quando são propostas atividades que vão além do currículo oferecido, que em alguns casos, buscam parcerias fora da escola.

ALTERNATIVAS DE ATENDIMENTO DE ALUNOS IDENTIFICADOS COM CARACTERÍSTICAS DE AH/SD

Nesta seção, passa-se a sugerir uma forma de atendimento de alunos com indicadores de AH/SD dentro própria escola. Assim, listamos abaixo, algumas formas de atendimento, encontrados na literatura que trata do tema a esse público.

Há diferentes formas de realização desse atendimento, especificamente na escola regular, foco de desenvolvimento desse trabalho, na qual traz-se como referência ao que Costa (2018, p.130), nos apresenta:

Dentre as propostas de atendimento educacional para os alunos com Altas Habilidades/Superdotação, existem diferentes possibilidades, como o enriquecimento intra e extracurricular, a suplementação, a adaptação, a flexibilização e a compactação curricular, a aceleração, as monitorias, tutorias e mentorias.

Independentemente do tipo de proposta, entende-se que o atendimento educacional especializado (AEE) necessita valorizar e respeitar tanto as necessidades educacionais diferenciadas quanto os talentos, aptidões e interesses dos alunos com AH/SD, pois cada indivíduo é único e todas as ações voltadas a ele devem partir de sua individualidade, o que demanda que o professor, conheça seu aluno afim de “possibilitar enriquecimento curricular em consonância com a equipe escolar para que sejam consideradas as individualidades, peculiaridades e habilidades específicas destes alunos”(Pérez e Freitas, 2012, p.12).

O atendimento educacional especializado (AEE) deve ser oferecido a alunos com AH/SD considerando as observações e instrumentos utilizados no processo de identificação, ou seja, toda a avaliação realizada. Após a avaliação, deve ser realizado o “encaminhamento adequado, com o objetivo de desenvolver as habilidades identificadas

e oferecer uma formação ampla ao indivíduo de acordo com suas potencialidades” (Sabatella; Cupertino, 2007, p. 69). Isso se faz necessário pelo fato de que, por mais que os talentos e habilidades sejam reconhecidos, para que sejam desenvolvidos, é necessário que haja estímulo do meio (Pérez e Feitas, 2012).

Corroborando à necessidade de estímulos às habilidades e talentos, Martins e Chacón (2012, p. 10) acrescentam que “alunos 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”.

Com relação à intervenção, que deve ser feita no atendimento aos alunos identificados com características de AH/SD, Sabatella e Cupertino (2007), elencaram duas formas a serem desenvolvidas especificamente na escola regular, a flexibilização/aceleração e o enriquecimento, a saber:

1. A **flexibilização/aceleração** prevista no artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/9394/96) “a ser realizada mediante a avaliação de conhecimentos na própria escola e documentada em registros administrativos”, pode ocorrer com a entrada do aluno mais cedo na escola ou na série seguinte ou permitir que o aluno realize o programa escolar em tempo inferior ao previsto (Sabatella; Cupertino, 2007, p. 75).

É importante ressaltar que a criança ao ser acelerada deve ter avaliados não só seus conhecimentos acadêmicos – cognitivo, mas também seus aspectos emocionais e sociais para que não haja prejuízos psicológicos.

2. O **enriquecimento**, é a abordagem que oferece uma diversificação do currículo escolar, para os alunos que dominam rapidamente os conteúdos escolares. Ele pode ser apresentado por meio do enriquecimento dos conteúdos curriculares e do enriquecimento extracurricular.

O **enriquecimento dos conteúdos escolares** envolve a adaptação curricular (desenho de um programa escolar individualizado dentro do currículo regular) e ampliações curriculares (aprofundamento de alguns conteúdos e variação de atividades em algumas disciplinas escolares), tutorias específicas (designação de alguém para acompanhamento do aluno no planejamento e realização das atividades de aprofundamento) e monitorias (possibilidade de o aluno ter o auxílio de um monitor ou ele mesmo ser o monitor e nessa segunda opção).

O enriquecimento extracurricular: são alternativas já desenvolvidas na escola que “visam o aprofundamento e o enriquecimento do processo ensino-aprendizagem, bem como a criação de oportunidades para trabalhos independentes” (Cupertino; Brero, 2008, p. 55), tais como feiras de ciência, de conhecimento, de artes e cultura, atividades esportivas, clubes de aprendizagem, gincanas de conhecimento, dentre outras.

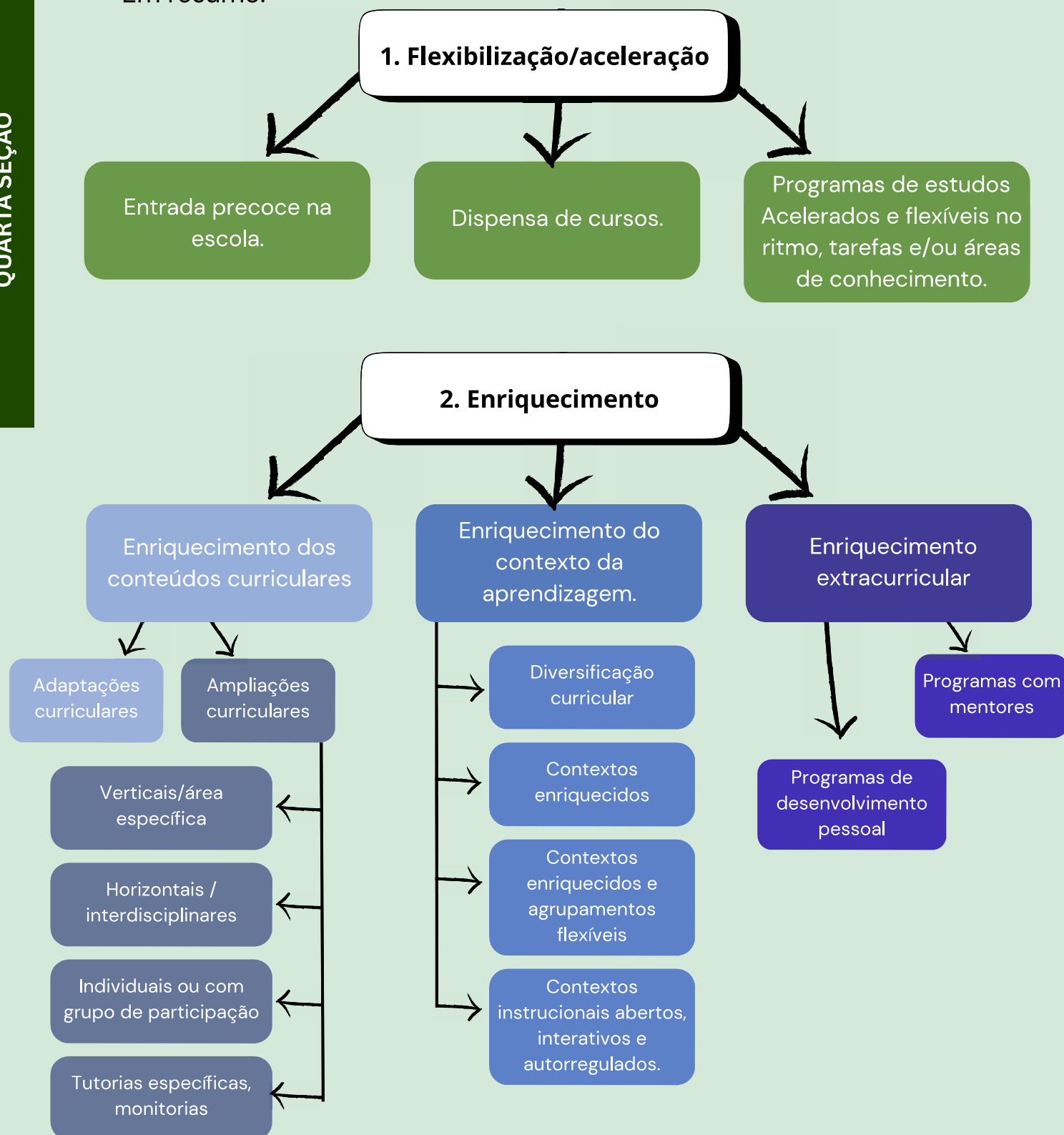
No enriquecimento extracurricular duas alternativas são também possíveis:

- *programas de desenvolvimento pessoal*: é a implementação de pequenos grupos que buscam promover o desenvolvimento das habilidades de relacionamento interpessoal, de reflexão e a atração pelo conhecimento;
- *programas com mentores*: são formas de ensino realizadas de maneira muito individualizadas, por meio de mentores, que auxiliam no desenvolvimento de talentos específicos.

Essas alternativas podem ser desenvolvidas na sala de recursos multifuncionais, onde o aluno pode receber atividades de enriquecimento suplementares às desenvolvidas na sala de aula comum. Uma outra possibilidade citada pelas autoras, no que se refere ao enriquecimento extracurricular é a parceria com instituições da comunidade como “centros esportivos, bibliotecas, cursos especializados, como informática, ou teatro” (Cupertino; Brero, 2008, p. 57), bem como com universidade e demais instituições de ensino superior.

São muitas e variadas as possibilidades de realização de atividades com alunos que apresentam características de altas habilidades/superdotação, dentro da própria escola ou por meio de parcerias, o importante é que professores e equipe escolar estejam engajados no objetivo de desenvolvimento de trabalho com esse público.

Em resumo: ³



³ Esquema produzido a partir de dados de Sabatela e Cupertino (2007, p. 71)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver estratégias para incluir aqueles que precisam de um olhar diferenciado é algo delicado e complexo, porém necessário. Identificar alunos com altas habilidades/superdotação é uma tarefa que exige, sobretudo informação, motivação, interna e externa. Esta, partindo dos órgãos superiores que conduzem a educação nos sistemas de ensino (talvez a mais difícil). Aquela, parte da inquietação, da vontade de encontrar respostas para percepções de detalhes sutis, nos alunos, nas pessoas (em todas elas), mas que faz toda diferença para a construção de uma personalidade sadia.

É isso que se busca, ao mobilizar uma pequena (mas enorme) parte da educação para que se atente às alunas e aos alunos com características de altas habilidades/superdotação.

É com o objetivo de contribuir com a construção de uma pessoa com personalidade saudável, estável e que reconheça e utilize seus talentos na e para a sociedade, que se buscou desenvolver esse recurso didático, o Manual Didático Pedagógico, que propôs, demonstrar de uma maneira simples, o passo a passo para a identificação de alunos e alunas, meninos e meninas, que estão por aí, em toda a Educação Básica do país (são cerca de 2,5 milhões), “invisibilizados”, ou seja, eles estão, mas não são reconhecidos, não têm seus talentos e desafios (educacionais, sociais e emocionais) reconhecidos.

Ao longo dessa construção, foi possível perceber que cada vez mais que se aprofunda o tema, percebe-se que entre os que fazem educação, ainda há muitos mitos, muitas falácias e isso tem contribuído sobremaneira para o aumento da invisibilidade. Cada vez mais entende-se, a partir disso, a necessidade de encontrar ou identificar esses “invisibilizados”.

É preciso, para tanto, levar a mensagem, fazer a mensagem chegar o mais longe possível, mas é na sala de aula que ela precisa estar, é o professor que precisa acessar informações mínimas. que conduzem a um olhar diferenciado, àqueles alunos “diferentes, estranhos”, aqueles alunos que têm o direito legítimo de reconhecer e praticar seus domínios, suas habilidades.

Que este material seja de grande valia e relevância para uso em sala de aula, para identificação de meninos e meninas que, assim como uma das autoras desse texto, não passem por situações que as/os obriguem a sentirem-se um “ET” na sociedade, ao longo de toda a vida.

Mas para que, o mais cedo possível, alunos e alunas, sejam encaminhadas/os para um bom acompanhamento, pedagógico, psicológico, um bom programa de desenvolvimento pessoal, ou para qualquer que seja aquilo que atenderá suas necessidades individuais.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ubiratan Silva. Inteligências múltiplas e inteligência emocional: conceitos e discussões. *Dialogia*, [S. l.], v. 1, p. 127–144, 2008. DOI: 10.5585/dialogia.v1i0.827. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/827>. Acesso em: 15 março. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional da Educação Especial. Brasília. Secretaria de Educação Especial SEESP/MEC, 2008 173 p.

BRASIL. Resolução nº. 4, de 2 de outubro de 2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial, Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 04 out. 2023

COSTA, Leandra Costa da. Alternativas de atendimento e estratégias de apoio para os alunos com Altas Habilidades/ Superdotação: relações entre o ensino comum e o Atendimento Educacional Especializado in PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira; NEGRINI, Tatiane. Atendimento educacional especializado para as altas habilidades superdotação, Santa Maria – RS FACOS–UFSM, p. 125–155, 2018.

CUPERTINO, Christina Menna Barreto; ARANTES, Denise Rocha Belfort. Um olhar para as altas habilidades: construindo caminhos. São Paulo: FDE, 2008.

FONTES, REJANE DE SOUZA. Ensino colaborativo: uma proposta de educação inclusiva. Junqueira&Marin Editores, 2009.

Gardner, Howard. Inteligências múltiplas: teoria na prática. Ed. Artmed. Porto alegre, 1995.

GÁSPARI, Josset Campagna de; SCHWARTS, Gisele Maria. Inteligências múltiplas e representações. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 18, p. 261–266, 2002.

MARIN, Márcia; BRAUN, Patrícia. Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar. Cap. 3 (p. 49–64) in GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. (organizadoras) Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais. – Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. 200 p.

MARTINS, B. A.; CHACÓN, M. C. M. Identificação de características de altas habilidades/superdotação apresentadas por alunos matriculados em escolas de ensino regular. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. Ensino Colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios. Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial. EdUFSCar, 2023.

OUROFINO, V.T. A. T; GUIMARÃES, T. G. Características Intelectuais, Emocionais e Sociais do Aluno do Altas Habilidades/ Superdotação. In Fleith, Denise de Souza (org), A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/ superdotação: vol. 1: orientação a professores. Brasília, 2007.

PEDRO, Ketilin Mayra; BERGAMIN, Aletéia Cristina; CAMPELO, Almervanda. de Souza. Aparentamentos das pesquisas nacionais sobre o uso de instrumentos para avaliação das altas habilidades/superdotação. Altas Habilidades/Superdotação no Contexto Clínico. Curitiba: CRV, p. 43–62, 2024.

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. Gasparzinho vai à escola: um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo. 2004.

PEREZ, Susana Graciela Pérez Barrera; FREITAS, Soraia Napoleão. Manual de identificação de altas habilidades/superdotação– Guarapuava: Apprehendere, 2016.

PEREZ, Susana Graciela Pérez Barrera; FREITAS, Soraia Napoleão. Altas Habilidades/ Superdotação: atendimento especializado– UNESP, Marília– SP: ABPEE, 2012. 144p.

RENZULLI, Joseph S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Educação, v. 27, n. 52, p. 75–131, 2004.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. A Tríade do Enriquecimento/Modelo da Porta Giratória: Um plano para toda a escola para o desenvolvimento da produtividade criativa. Em: RENZULLI, J. S., (Org.), Sistemas e modelos para o desenvolvimento de programas para superdotados e talentosos. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1986.

SABATELLA, Maria Lúcia; CUPERTINO, Christina MB. Práticas educacionais de atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação. A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação, v. 1, p. 67–80, 2007.

TRAVASSOS, Luiz Carlos Panisset. Inteligências múltiplas. Revista de biologia e ciências da terra, v. 1, n. 2, p. 0, 2001.

VIRGOLIM, Ângela M. R. Altas Habilidades/ Superdotação: encorajando potenciais. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Brasília, 2007.

VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues. 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. 581–609, 2014.

WINNER, E. Crianças Superdotadas: Mitos e Realidades. Porto Alegre, 1998.

ANEXO I

**ATIVIDADE PARA IDENTIFICAR ALUNO/AS COM INDICADORES DE SUPERDOTAÇÃO
PRODUTIVO-CRIATIVO.**

FAÇA A PERGUNTA ÀS CRIANÇAS E LISTE ATÉ QUATRO NOMES QUE MAIS APARECEM

HABILIDADE DE LIDERANÇA

OS ALUNOS CITADOS PELAS CRIANÇAS DEVEM SER COLOCADOS PARA SEPARAR E ORGANIZAR OS GRUPOS

ENTRE VOCÊS, QUAL É O
COLEGUINHA QUE GOSTA DE
ORGANIZAR OS GRUPOS?

LISTE AQUI OS NOMES SUGERIDOS

CRIATIVIDADE

OS ALUNOS CITADOS PELAS CRIANÇAS DEVEM SER COLOCADOS PARA SEPARAR E ORGANIZAR OS GRUPOS

ORIENTAÇÃO

Entregar aos grupos os materiais listados abaixo, pedir que produzam algo que representa o RECREIO⁴, pode ser uma música, um desenho, uma pintura, uma colagem, um poema...

Ao terminarem a atividade, peça para explicarem/escreverem o significado da produção.

MAIS CONCENTRADO:

MAIS DISPERSO:

⁴ Pode ser escolhido qualquer momento do dia, neste caso sugerimos o recreio por aflorar as emoções das crianças.

**COM PRODUÇÃO MAIS
DIFERENCIADA:**

**COM PRODUÇÃO MAIS
COERENTE:**

**COM SENSO DE HUMOR MAIS
AGUÇADO (O PALHACINHO):**

**O QUE FEZ UMA
MÚSICA/POEMA/CANTO:**

MATERIAIS:

FOLHAS DE PAPEL A4 (BRANCO E COLORIDAS); GIZ DE CERA; TESOURA; PINCEL; LÁPIS;
BORRACHA; TINTA GUACHE; PINCEL DE CEDAS....

CORPORAL CINESTÉSICA

FAÇA A PERGUNTA ÀS CRIANÇAS E LISTE ATÉ DOIS NOMES QUE MAIS APARECEM EM CADA ITEM.⁵

ENTRE VOCÊS, QUAL É O COLEGUINHA QUE É O MELHOR EM

DANÇA:

FUTEBOL:

VÔLEI:

⁵ Se possível, coloque os alunos indicados para praticar algumas das atividades.

CORRIDA:

PULAR ELÁSTICO:

QUEIMADA / BALEDADA:

Ficha de levantamento de características de altas habilidades/superdotação (FLICAHS)⁶

Nome do professor:

Ano/Turma em que leciona:

Na sua sala de aula, quais dos/as seus/suas alunos/as apresentam as características abaixo?

1. Obtém boas notas na escola

2. Apresenta amplo vocabulário

3. Gosta de fazer perguntas

4. Necessita de pouca repetição do conteúdo escolar

5. Aprende com rapidez

6. Apresenta longos períodos de concentração

7. Tem boa memória

8. É perseverante naquilo que o motiva

9. Apresenta excelente raciocínio verbal e/ou numérico

⁶ Aqui são listadas somente algumas características que indicam a possibilidade de o aluno apresentar altas habilidades/superdotação.

Para seguir para a etapa de análise individual por meio da Ficha de Avaliação Individual de Características de Altas Habilidades/Superdotação (FAICAHS)

10. É um consumidor de conhecimento	
11. Lê por prazer / Tem paixão em aprender	
12. Gosta de livros técnicos / profissionais	
13. Tendência a gostar do ambiente escolar	
14. Tem necessidade de saber sempre mais e busca ativamente por novas aprendizagens	
15. Revela intenso perfeccionismo	
16. Pode estabelecer metas irrealisticamente altas para si mesmo	
17. Apresenta sofrimento por não atingir metas irrealisticamente altas	
18. Demonstra perseverança nas atividades motivadoras	
19. Apresenta grande necessidade de estimulação mental	
20. Apresenta grande intensidade emocional	

Baseado em Pérez e Freitas (2012, 2016) a partir de Parecer 51/2023 (CNE)

Ficha de Avaliação Individual de Características de Altas Habilidades/superdotação (FAICAHS)

Nome dos/as prof.:

Nome do aluno/a:

**Considere as características/indicadores abaixo que o aluno mais apresenta?
Se ele/a apresenta com frequência marque (SIM), se às vezes, marque (AV) e se nunca observou ele/a apresentando, marque não observado (NO)**

1. Obtém boas notas na escola

Indicadores de Altas habilidades/superdotação – segundo a Teoria dos Três anéis

Habilidade acima da média

	SIM	AV	NO
Apresenta um vocabulário muito mais avançado e rico que seus colegas.	☐	☐	☐
Tem capacidade analítica e indutiva muito desenvolvida.	☐	☐	☐
Tem uma memória muito destacada (especialmente em assuntos que lhe interessam, comparado a outras pessoas de sua idade).	☐	☐	☐
Destaca-se nas atividades de seu interesse.	☐	☐	☐
Adapta facilmente a situações novas ou as modifica.	☐	☐	☐
Aprende fácil e rapidamente coisas que lhe interessam e as aplica em outras áreas.	☐	☐	☐
Possui um pensamento abstrato muito desenvolvido	☐	☐	☐
Tem um raciocínio lógico muito desenvolvido (não só na matemática).	☐	☐	☐

Criatividade

	SIM	AV	NO
É extremamente curioso/a			
As ideias que propõe são vistas como diferentes ou esquisitas pelos demais.			
Gosta de criticar construtivamente e não aceita autoritarismo.			
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/tarefa de algo 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

	SIM	AV	NO
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 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.			
É persistente nas atividades que lhe interessam e busca concluir as 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.			
Sabe estabelecer prioridades com facilidade.			
Consegue prever as etapas e os detalhes de uma atividade.			
É interessado/a e eficiente na organização de tarefas.			
Treina por conta própria para aprimorar sua técnica.			

Características de liderança			
	SIM	AV	NO
Elevada persuasão.			
Capacidade de argumentação e convencimento.			
Autossuficiência.			
Tendência a organizar o grupo.			
Capacidade de cooperação.			

Fonte: Autoria própria a partir de Pérez e Freitas (2016, p. 17-18)



HAYLLA

